

## **Agradecimentos**

Este trabalho não teria sido possível sem a preciosa ajuda de alguns amigos. Gostaria de deixar o meu profundo agradecimento a todos eles.

Ao meu orientador, Prof. Doutor José Adelino Maltez, pela perspicácia das suas questões e dos seus comentários, que me despertaram e me abriram horizontes;

Ao Director do Gabinete de Relações Internacionais do Instituto Politécnico de Tomar, Prof. Doutor Luiz Oosterbeek, pelos ensinamentos que me foi transmitindo ao longo da minha vida profissional e pela disponibilidade permitida em termos de tempo para a investigação;

Ao Presidente do Instituto Politécnico de Tomar, Prof. Pires da Silva, pelo patrocínio desta investigação e pelo apoio incondicional na fase prática do trabalho;

À Associação Internacional de Universidades – IAU – pela autorização de utilização e adaptação do seu inquérito, pelo envio gratuito do Relatório de 2005 e pelo interesse demonstrado pela investigação;

À Prof. Doutora Jane Knight da Universidade de Toronto, pelo envio gratuito de artigos de investigação;

Ao Prof. Doutor Hans de Wit, co-editor do Jornal de Estudos sobre Educação Internacional, pela enorme quantidade de informação que me enviou e disponibilizou gratuitamente e pelo interesse que demonstrou;

À Prof. Doutora Minna Söderqvist da Escola de Economia de Helsínquia, pelo incentivo e pelas conversas inspiradoras sobre esta temática;

Ao CIPES – Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior - pelo envio dos artigos de investigação da sua Biblioteca;

Aos colegas dos Institutos Politécnicos que responderam aos inquéritos e me enviaram a documentação estratégica para análise;

À Agência PROALV pelo envio de alguns dados necessários à investigação.

Aos Professores do ISCSP, Prof. Doutora Carla Costa, Prof. Doutora Maria Militão, Prof. Doutor Marcos Ferreira, Prof. Doutor Julian Mora e Mestre Andreia Soares pelos conhecimentos partilhados durante o ano curricular do Mestrado;

À Ana, João e Valentim pela paciência e pelo altruísmo que permitiram a dedicação de tempos familiares à prossecução de outros objectivos.

Aos meus pais pela vida e pela carinhosa preocupação que tão bem sabe.

BEM-HAJAM!



## **Resumo**

**NOME:** Maria da Conceição Rodrigues Catroga

**MESTRADO EM:** Relações Internacionais

**ORIENTADOR:** Doutor José Adelino Maltez

**DATA:** 2010

**TÍTULO DA TESE:** A internacionalização do Ensino Superior Politécnico Português

### **RESUMO**

A internacionalização das Instituições de Ensino Superior, não sendo um facto recente, intensificou-se nas décadas de oitenta e noventa. Não é ainda um tópico sistematicamente compreendido, não existindo perspectivas dominantes nas abordagens metodológicas e conceptuais na investigação do fenómeno.

A investigação efectuada responde às seguintes questões:

- 1) Como é entendida a internacionalização no Ensino Superior Politécnico Português?
- 2) Como é planificada a internacionalização no Ensino Superior Politécnico Português?

No estudo utilizaram-se duas estratégias fundamentais: uma abordagem teórica e conceptual através da revisão da investigação existente nesta área e uma abordagem mais pragmática desenvolvida em duas fases. Numa primeira fase procedeu-se ao envio de um inquérito envolvendo uma série de questões sobre o conceito de internacionalização, onde se solicitava o envio do documento de planificação estratégica da internacionalização para análise; esta constituiu a segunda fase da nossa investigação e envolveu o estudo das políticas estratégicas de internacionalização.

Esta investigação constitui um estudo exploratório sobre o tema da internacionalização aplicado a todo o ensino superior politécnico português público, assim como a primeira análise de instrumentos de planificação utilizados. Contribuiu para o estudo da internacionalização neste sector, permitindo concluir sobre a fase de internacionalização e ainda sobre os instrumentos de planificação estratégica utilizados.

**Palavras-chave:** Internacionalização, Ensino Superior Politécnico, Planificação Estratégica, Abordagens, Modelos



## **Abstract**

### **TITLE OF THESIS: The Internationalisation of the Portuguese Polytechnic Higher Education**

#### **ABSTRACT**

The internationalisation of Higher Education Institutions is not a recent fact and suffered a major intensification during the eighties and nineties. It is not yet a topic systematically understood, and there are no dominant perspectives on conceptual and methodological approaches in the research on the phenomenon.

The research aims to answer to the following questions:

- 1) How Portuguese Polytechnics understood the internationalisation?
- 2) How Portuguese Polytechnics plan their internationalisation?

In the study we used two basic strategies: a theoretical and conceptual approach through the review of existing research in this area and a more pragmatic approach developed in two phases. In a first phase one questionnaire was sent to all Portuguese Polytechnics, involving a series of questions about the concept of internationalization; the questionnaire asked for the dispatch of the document for strategic planning of each Higher Education Institution. The second phase of our research consisted on the analysis of the strategic policy of internationalization documents received.

This research is an exploratory study on the topic of internationalisation applied to the entire Portuguese Public Polytechnics, as well as the first analysis of planning tools used. It allowed drawing some conclusions on the internationalisation approaches and on the planning tools used for.

**Key Words: Internationalisation, Polytechnic Higher Education, Planning, Strategy, Approaches, Models**



## **Lista de Abreviaturas**

AN PROALV - Agência Nacional Programa de Aprendizagem ao Longo Da Vida  
BSE SEV - Bolsas Suplementares Erasmus para Estudantes com Deficiência  
BSE SOC - Bolsas Suplementares Erasmus para Estudantes com Dificuldades Socioeconómicas  
CE - Comissão Europeia  
CET - Cursos de Especialização Tecnológica  
DGES - Direcção Geral do Ensino Superior  
ECTS - European Credit Transfer and Accumulation System  
EILC - European Intensive Language Course  
EPS - European Policy Statement  
ERASMUS - European Region Action Scheme for the Mobility of University Students  
ES - Ensino Superior  
ESP - Ensino Superior Politécnico  
ESU - Ensino Superior Universitário  
EUA (a) - European University Association  
EUA (os) – Estados Unidos da América  
EUC - Standard Erasmus University Charter  
EUCX - Extended Erasmus University Charter  
FCG - Fundação Calouste Gulbenkian  
FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia  
GATS - General Agreement on Trade and Services  
GEPAE - Gabinete de Estudos e Planeamento da Acção Educativa  
GPEARl - Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais  
GRI - Gabinete de Relações Internacionais  
IAU - International Association of Universities  
IES - Instituições de Ensino Superior  
IPAD - Instituto de Apoio ao Desenvolvimento  
IPT - Instituto Politécnico de Tomar  
LLP - Lifelong Learning Programme  
MCTES - Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior  
OCDE - Organisation for Economic and Co-operation Development  
PEIPT - Plano Estratégico do IPT  
POSC - Programa Operacional da Sociedade do Conhecimento  
POSI - Programa Operacional Sociedade da Informação  
SD - Suplemento ao Diploma  
SPSS - Statistical Program for Social Science  
SWOT - Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats  
UE - União Europeia





## Lista de Quadros

Quadro 1. Tipos de motivação para a internacionalização .....	29
Quadro 2. Motivações para a internacionalização segundo Knight .....	30
Quadro 3. Conceitos utilizados ao longo dos tempos .....	33
Quadro 4. Actividades das estratégias programáticas.....	34
Quadro 5. Elementos essenciais das estratégias organizativas.....	35
Quadro 6. Estádios do modelo de Rudzki.....	37
Quadro 7. Missão do ES e sistema binário.....	42
Quadro 8. Distinção legal entre ESU e ESP .....	43
Quadro 9. Instituições do ESU .....	45
Quadro 10. Instituições do ESP .....	46
Quadro 11. Traços diferenciadores entre ESU e ESP .....	48
Quadro 12. Características do ESU e ESP face à sociedade .....	48
Quadro 13. Cronologia legal do ESP .....	49
Quadro 14. CET' s no ES.....	54
Quadro 15. Entrada de novos estudantes no ES.....	57
Quadro 16. Crescimento da entrada de novos estudantes entre 1997 e 2007 .....	57
Quadro 17. Crescimento dos estudantes > 23 no ES.....	57
Quadro 18. Frequência do ES.....	58
Quadro 19. Crescimento da frequência do ES.....	58
Quadro 20. Diplomados e desempregados no ES.....	59
Quadro 21. Formação do pessoal docente no ES .....	59
Quadro 22. A participação do ES em programas europeus .....	61
Quadro 23. Resposta ao inquérito e EPS .....	64
Quadro 24. Perfil dos respondentes.....	65
Quadro 25. Razões da internacionalização .....	69
Quadro 26. Riscos e benefícios considerados no inquérito.....	71
Quadro 27. Benefícios da internacionalização.....	72
Quadro 28. Motivos <i>versus</i> benefícios .....	73
Quadro 29. Riscos da internacionalização .....	75
Quadro 30. ESP e EPS (2009).....	77
Quadro 31. Tipos de estrutura da internacionalização .....	82
Quadro 32. ESP e internacionalização .....	85
Quadro 33. Prioridades da internacionalização .....	86
Quadro 34. Prioridades geográficas.....	88
Quadro 35. O envolvimento dos colaboradores na internacionalização.....	89

Quadro 36. Obstáculos à internacionalização .....	90
Quadro 37. Comparação dos formulários de candidatura à EUC (2003-2007) .....	96
Quadro 38. Comparação entre as orientações para a formulação das EPS (2003-2007) .....	97
Quadro 39. As EPS e a planificação .....	99
Quadro 40. As EPS e a internacionalização - Resumo .....	106

## Lista de Figuras

Figura 1. Motivações para a internacionalização segundo Wende .....	31
Figura 2. Modelo de Neave .....	36
Figura 3. Modelo Fractal de Rudzki .....	37
Figura 4. Elementos internos e externos das estratégias de internacionalização .....	38
Figura 5. Abordagens à internacionalização segundo Davies .....	39
Figura 6. O cubo da internacionalização .....	39
Figura 7. Factores da internacionalização .....	40
Figura 8. O círculo da internacionalização .....	41
Figura 9. Rede do Ensino Superior Universitário Público .....	44
Figura 10. Rede do Ensino Superior Politécnico Público .....	45
Figura 11. Portugal segundo a análise de Ferrão .....	55
Figura 12. Rede do ESP em Portugal .....	56
Figura 13. ESP e nº de alunos .....	66
Figura 14. ESP e nº de professores .....	66
Figura 15. ESP e nº de funcionários .....	67
Figura 16. ESP e nº de alunos, professores e funcionários .....	67
Figura 17. Prioridades da internacionalização .....	68
Figura 18. <i>Ranking</i> das razões da internacionalização .....	70
Figura 19. <i>Ranking</i> dos benefícios da internacionalização .....	73
Figura 20. Existência de riscos decorrentes da internacionalização .....	74
Figura 21. <i>Ranking</i> dos riscos da internacionalização .....	76
Figura 22. Apresentação do plano de internacionalização no ESP .....	78
Figura 23. Visão reflectida na EPS .....	79
Figura 24. Estrutura das relações internacionais no ESP .....	80
Figura 25. Nº de pessoal alocado à internacionalização .....	80
Figura 26. Comparação entre a dimensão da IES e os recursos afectos à internacionalização .....	81
Figura 27. Composição das estruturas de internacionalização .....	82
Figura 28. Internacionalização e orçamento .....	83
Figura 29. Origem dos fundos destinados à internacionalização .....	84
Figura 30. Internacionalização e monitorização .....	84
Figura 31. <i>Ranking</i> das prioridades .....	87
Figura 32. Existência de prioridades geográficas .....	88
Figura 33. <i>Ranking</i> dos obstáculos à internacionalização .....	91
Figura 34. Internacionalização e políticas nacionais .....	92
Figura 35. Importância das políticas nacionais na internacionalização .....	93

Figura 36. Importância dos fundos europeus na internacionalização.....	94
Figura 37. As EPS e as prioridades de internacionalização .....	101
Figura 38. A localização do ESP no gráfico de Van der Wende.....	108
Figura 39. Localização do ESP no modelo de Davies .....	109
Figura 40. Análise do círculo da internacionalização aplicado ao ESP .....	111

Índice	
Agradecimentos .....	1
Resumo .....	3
Abstract .....	5
Lista de Abreviaturas .....	7
Lista de Quadros .....	9
Lista de Figuras .....	11
1. Introdução.....	15
1.1. A investigação: objecto de estudo, problemas, questões, objectivos .....	18
1.1.1. O objecto da nossa investigação .....	18
1.1.2. Problemas inerentes à investigação.....	19
1.1.3. Questões base e objectivo da investigação .....	20
1.2.Opções metodológicas e estrutura da dissertação .....	21
1.2.1. Opções metodológicas .....	21
1.2.2. Estrutura da dissertação.....	22
2. A internacionalização e o ensino superior politécnico: conceitos e análises .....	25
2.1. A internacionalização .....	25
2.1.1. O conceito de internacionalização e conceitos vizinhos. ....	25
2.1.2. Motivações para a internacionalização.....	29
2.1.3. As diferentes abordagens sobre a internacionalização.....	31
2.1.4. Estratégias e modelos de internacionalização. ....	32
2.2. O Ensino Superior em Portugal.....	41
2.2.1. O Ensino Superior Politécnico Português (ESP) - origens .....	46
2.2.2. O Ensino Superior Politécnico Português (ESP) – cronologia legislativa e cronologia evolutiva.....	48
2.2.3. Posicionamento do ESP a nível nacional .....	52
2.2.4. Posicionamento do ESP a nível Internacional .....	60
3. A internacionalização no Ensino Superior Politécnico Português.....	63
3.1. Razões da implementação de um inquérito e da análise das políticas de estratégia europeia .....	63
3.2. A estrutura do inquérito.....	63
3.3. Os respondentes.....	64
3.4. Análise das respostas obtidas no inquérito. ....	65
3.4.1.O perfil dos respondentes e das instituições inquiridas .....	65
3.4.2. Importância da internacionalização .....	68

3.4.3. Razões da internacionalização .....	68
3.4.4. Benefícios e riscos decorrentes da internacionalização .....	70
3.4.4.1. Benefícios da internacionalização .....	71
3.4.4.2. Riscos da internacionalização .....	74
3.4.5. Políticas/Estratégias de internacionalização a nível institucional .....	76
3.4.6. Prioridades da internacionalização e elementos da estratégia .....	86
3.4.7. Factores facilitadores e obstáculos à internacionalização .....	89
3.4.8. Políticas nacionais e comunitárias de apoio à internacionalização .....	92
3.4.9. Novos desenvolvimentos .....	94
3.5. As declarações de política europeia/erasmus.....	95
3.5.1. Evolução do formato, estrutura e orientações para a formulação das EPS entre 2003 e 2007.....	96
3.5.2. Planificação estratégica nas EPS 2007-13 .....	98
3.5.3. EPS e actividades prioritárias.....	99
4. Conclusões e recomendações .....	103
4.1. As respostas encontradas para as questões propostas.....	103
4.2. Contribuições práticas e académicas .....	112
4.3. Pesquisa futura .....	112
5. Bibliografia.....	115
Anexo i – Inquérito sobre internacionalização utilizado no estudo .....	121

## 1. Introdução

*The international dimension is a key factor shaping and challenging the higher education sector in countries all over the world. It is a formidable force of change and thus worthy of serious consideration (IAU Global Survey Report, 2005, p.11)*

O tema que propomos para estudo, a *internacionalização no ensino superior politécnico português*, abarca duas áreas que sofreram grandes mudanças e fenómenos de massificação nas últimas décadas: a internacionalização e o ensino superior (ES).

A educação assumiu um carácter comercial e está desde 1995 incluída no GATS. Nas décadas de oitenta e noventa as Instituições de Ensino Superior (IES) sofreram grandes transformações. Em primeiro lugar, nasceram na Europa muitas instituições novas, sobretudo IES de ciências aplicadas, politécnicas e universitárias e tanto as novas como as existentes tiveram de receber um público-alvo em crescimento, assistindo-se, por isso, a uma massificação do ensino superior. Em segundo lugar, em diversos países, a educação foi descentralizada, assumindo por isso as IES mais autonomia e novas tarefas de gestão. A gestão pública deixou de ser pura administração, assumindo cariz marcadamente estratégico, como consequência das reformas dos sectores públicos. As IES passaram, pois, a operar em situação de quase mercado. Em terceiro lugar, a internacionalização das IES também se massificou; um grupo de novos profissionais assume gradualmente as tarefas que até então eram desempenhadas por entusiastas. Há que referir que apesar desta massificação a mobilidade internacional continua a ser inferior a 10% para os estudantes e em valores ainda menores para o staff.

De acordo com Bilhim (1993, p.109) *“o sistema de Relações Internacionais encontra-se, presentemente, sujeito à pressão de diversas mudanças que estão a ocorrer no seu seio. Se as mesmas não surgem por força de alterações substanciais registadas nessas mesmas relações, nem por isso deixam de emergir em função do aumento da sua intensidade. Há como que um efeito de escala. A partir de um certo limiar de intensidade, o mesmo tipo de relações, transforma-se criando novas problemáticas”*. Esta afirmação aplica-se também à internacionalização do ensino superior.

As mudanças na envolvimento externa e interna do ensino superior ao longo dos tempos influenciaram o modo como a internacionalização se manifestou. Na sua origem, as IES surgiram a partir da colaboração entre cidades com grande autonomia e o poder global da Igreja, o que assegurava uma dimensão unitária e internacional aos percursos formativos. Os melhores professores circulavam pela Europa, apesar das dificuldades, e os alunos seguiam à sua procura. Essa realidade mudou a partir do Século XV, com uma primeira fase de crescimento demográfico das universidades, associada à perda de tutela da Igreja e à afirmação do Estado-Nação. Até ao século XX a dimensão da internacionalização revestiu um carácter accidental e individual e consubstanciava-se no estudante e professor errantes, nos grandes *Tours* e nos fluxos do Sul para Norte (De Wit, 2002, p71). Durante os séculos XVIII e XIX os movimentos de exportação dos modelos educativos não são aceites como internacionalização, mas como colonialismo académico e em última instância registavam-se entre territórios considerados pertencentes ao mesmo estado, mesmo que longínquos.

Nos anos pré e pós segunda guerra mundial estas actividades acidentais estruturaram-se em projectos e programas com maior ênfase nos Estados Unidos da América e na Europa, embora apenas na União Soviética, Alemanha, França e Reino Unido. Revestiram a forma sobretudo de bolsas de estudo no estrangeiro, aprendizagem de línguas e acordos científicos e culturais entre países.

Nos anos sessenta assistimos a uma viragem no sentido da assistência técnica e cooperação internacional sobressaindo nesta dinâmica países como a Austrália, Holanda, Suécia e Canadá.

A grande mudança no paradigma da internacionalização ocorre nos anos oitenta e apresenta as seguintes características: a assistência técnica é ultrapassada pelo objectivo do comércio a nível do ensino superior com a Austrália e o Reino Unido a dominarem o mercado; na Europa surgem programas estruturados de apoio à educação e em parte à investigação (Sócrates, Tempus e Leonardo); desenvolvimento da educação transnacional; e presença da internacionalização na missão, documentos políticos e planos estratégicos das instituições. Estas mudanças só foram possíveis como consequência dos processos de globalização, baseados nas novas tecnologias, no fim da guerra fria e na criação de estruturas regionais como a União Europeia.

A internacionalização do ensino superior torna-se nos anos oitenta um processo estratégico como resposta organizada aos desenvolvimentos assinalados e por isso mais baseada em escolhas explícitas e em estratégia integrada. No entanto, embora a competição seja um factor chave a internacionalização não estruturada e acidental ainda subsiste.

A nível europeu não é fácil caracterizar globalmente a internacionalização das últimas décadas, devido à complexidade e diversidade dos seus contextos de ensino, mas De Wit (2002,p.71) sistematiza nos seus estudos algumas tendências como: desaparecimento progressivo de estratégias de internacionalização tácitas, fragmentadas e *ad hoc* que se tornam mais explícitas, geridas e coordenadas sobretudo no Norte da Europa; desenvolvimento gradual de um modelo de internacionalização interactivo com decisões políticas, sistemas de suporte e estruturas organizacionais tanto centralizadas como descentralizadas e com conexões flexíveis entre os dois níveis; mudança de uma resposta reactiva para uma política proactiva de internacionalização; diversificação de fontes de financiamento da internacionalização; maior empenho na cooperação em redes de investigação e desenvolvimento curricular, numa base multilateral e estrutural; profissionalização dos colaboradores nas áreas da internacionalização; prioridade à cooperação com o resto do mundo, numa resposta à globalização; aumento da importância dos aspectos académicos da internacionalização, sobretudo a nível da investigação, desenvolvimento curricular e transferência de créditos; introdução e reconhecimento de procedimentos de avaliação, monitorização e qualidade nas actividades de internacionalização.

No contexto europeu notam-se alguns focos de tensão: incentivos para a internacionalização versus motivos para uma distinção institucional, cultural e nacional; localismo/regionalismo versus centralismo da União Europeia; custo versus benefício da internacionalização a nível individual e institucional; uma mudança e diversificação de *stakeholders* no sector da educação com cenários incertos para o futuro; a competitividade como factor fundamental.



A agenda política nacional para a educação é globalmente estruturada, verificando-se conexões fortes com processos e relações supranacionais e globais, sendo modelada pelas condições, interpretações e recursos socioinstitucionais nacionais relevantes e específicos de uma dada formação social (Dale, 2000, pp. 427-448). Antunes (2005, pp125-143) refere que, relativamente à educação no contexto europeu, existe uma consonância de abordagens no sentido de identificar quatro fases:

1) Início dos anos setenta - primeiro afloramento de iniciativas no campo da educação ao nível comunitário;

2) Meados dos anos oitenta - intensificação da intervenção com o Acto único Europeu

3) Anos noventa - inicia-se com o Tratado da União Europeia de 1992, pela consagração, via art. 126 (mais tarde art. 149 do Tratado de Amesterdão de 1997) da legitimidade da competência e da acção da União Europeia no domínio educativo. O Tratado define apenas competências complementares de apoio, encorajamento e contribuição para o desenvolvimento das políticas educativas dos Estados-membros, mas acaba por legitimar a intervenção da União Europeia e ampliar o seu alcance. Marcos importantes nesta década são também a expansão a partir de 94 dos programas de acção, como o Sócrates e o Leonardo, a nível do ensino superior e os Livros Brancos sobre o Crescimento, Competitividade e Emprego<sup>1</sup> e sobre Ensinar e Aprender<sup>2</sup>, consagrando o desenvolvimento de documentos programáticos de definição de políticas pelas instituições comunitárias, colonizados pelo espírito economicista.

4) Finais dos anos noventa até actualidade - conjunto de processos desenvolvidos nos domínios da educação e da formação no contexto da União Europeia e que apresentam as seguintes características: consideração da educação como componente crucial e como referência axial da estratégia de promoção e competitividade da economia europeia no contexto global (Agenda de Lisboa e Programa Educação & Formação)<sup>3</sup>, com programação clara dos parâmetros de referência europeu e de metas e resultados médios para monitorização; constituição de plataformas políticas mais amplas que a União europeia (Processo de Bolonha)<sup>4</sup>; definição de políticas baseadas no método aberto de coordenação<sup>5</sup>; criação e utilização de mecanismos e instrumentos facilitadores de comparabilidade e harmonização dos sistemas europeus de educação e formação, como os sistemas de graus, sistemas de transferência de créditos, suplemento ao diploma, *Europass*, entre outros.

---

<sup>1</sup>COMISSÃO EUROPEIA (1993) Crescimento, competitividade, emprego - Os desafios e as pistas para entrar no século XXI - Livro Branco, COM(93) 700, Dezembro de 1993

<sup>2</sup>COMISSÃO EUROPEIA (1995) Livro Branco sobre a Educação e a Formação - Ensinar e aprender - Rumo à sociedade COM(95) 590, Novembro de 1995, consultado em [http://europa.eu/documentation/official-docs/white-papers/index\\_pt.htm](http://europa.eu/documentation/official-docs/white-papers/index_pt.htm) a 25/11/2009

<sup>3</sup>Cfr <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/União+Europeia/Estratégia+de+Lisboa/> e [http://ec.europa.eu/growthandjobs/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/growthandjobs/index_en.htm)

<sup>4</sup>Cfr <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/Processo+de+Bolonha/>

<sup>5</sup>In Glossário da União Europeia: *O método aberto de coordenação foi criado no âmbito da política do emprego e do Processo do Luxemburgo. Foi definido enquanto instrumento da Estratégia de Lisboa (2000). Baseia-se, essencialmente, nos seguintes elementos: A identificação e a definição comum de objectivos (adoptados pelo Conselho); A definição de instrumentos de aferição comuns (estatísticas, indicadores, linhas directrizes); O «benchmarking», ou seja, a comparação dos desempenhos dos Estados-Membros e a troca de boas práticas (sob o controlo da Comissão).* Consultado em [http://europa.eu/scadplus/glossary/open\\_method\\_coordination\\_pt.htm](http://europa.eu/scadplus/glossary/open_method_coordination_pt.htm) a 25/11/2009

Constata-se, pois, que a União Europeia e outros processos intergovernamentais mais amplos, como o próprio Processo de Bolonha, se afirmaram como instâncias de mediação extremamente orientadoras e modeladoras da internacionalização e da própria globalização das instituições de ensino superior europeu, numa condicionante política, mas também e sobretudo numa condicionante financeira.

### **1.1. A investigação: objecto de estudo, problemas, questões, objectivos**

Passamos de seguida a fazer uma explanação da nossa pesquisa que abordará os seguintes tópicos: objecto de estudo, problemas inerentes à investigação, questões base propostas para investigação e objectivos da investigação.

#### **1.1.1. O objecto da nossa investigação**

O objecto do nosso estudo é a internacionalização no Ensino Superior Politécnico Português (ESP), com restrição apenas ao ensino público e os instrumentos utilizados para planificação da mesma.

A massificação do ES na Europa é um acontecimento recente e muito significativo. Sadlak (1998, pp.100-107) defende que as IES se tornaram centrais na sociedade moderna e o seu papel deixou de ser apenas um reflexo das relações sociais, culturais e económicas, para ser também um determinante dessas relações. Afirmar, ainda, que existe mais conteúdo internacional numa universidade média do que numa organização transnacional com operações a nível global, em virtude da especificidade da educação terciária.

Paralelamente ao crescimento da internacionalização, o ensino superior afirma-se como um produto comercial num mercado globalizado (Mallea:2001<sup>6</sup>, Hagen: 1999, pp153-164, Oetli: pp.165-172).

Gibbons (1998, pp.70-87) argumenta mesmo que a massificação do ensino superior deu às IES uma vantagem competitiva na sociedade actual que nem por todas é percebida.

O nosso objecto de estudo, resultante da massificação da internacionalização das IES da década de noventa (Scott: 1998, pp.108-129 e Sadlack: 1998, pp.100-107), parece continuar com uma tendência de crescimento (Wächter et al 1999, pp.11-92) paralela à da importância do próprio ensino superior nas sociedades modernas (Gibbons, 1998, pp.70-87). Depois de décadas de esforços feitos por indivíduos idealistas e instituições pró-activas, a internacionalização do ES assume grande importância para as IES (Reichert e Wächter, 2000).

Em campos de desenvolvimentos ainda recentes é normal que não exista consenso no que diz respeito aos conceitos envolvidos no contexto da investigação e também sobre o próprio conceito de internacionalização (Knight, 1999, pp.13-28). No âmbito das relações internacionais os conceitos são marcados pela ambiguidade na medida em que os significantes podem não reflectir os significados (Maltez, 2002, pp.77). As teorias sobre a internacionalização do ES são poucas e muito

---

<sup>6</sup>MALEA, J. (2001) *International trade in Professional Educational Services: Implications for the Professions and Higher Education*, OECD, CERI, consultado a 13/11/2009 <http://oecd.org/>

recentes (Van Dijk, 1995, pp.19-40). A internacionalização do ES foi raramente analisada e só recentemente aparecem alguns estudos aplicados, como por exemplo o de Davies (1995, pp. 3-18), Van Der Wende (1996), Parsons (2001) e Söderqvist (2001 e 2007). Os gestores das IES vêem-se internamente confrontados com a necessidade de integrar a internacionalização na gestão global das suas organizações (Wächter et al 1999, pp.11-92), mas, apesar da importância do assunto, a literatura sobre a gestão do ES não é muita, sendo quase inexistente sobre a gestão da internacionalização do ES. Nenhum dos estudos existentes aborda a gestão da internacionalização como um todo (Söderqvist, 2001).

Em Portugal, os estudos sobre a internacionalização ou gestão do ES são raros, com excepção dos apresentados por Machado et al (2005, pp.29-30) e Taylor et al (2006, pp.137-160).

No campo dos negócios internacionais a internacionalização tem sido analisada sobretudo sobre a perspectiva empresarial e raramente relacionada com as instituições educativas, embora académicos como Toyne e Douglas (1998, pp.863-876) e Sullivan (1998, pp. 837-862) proponham que a investigação vá para além da análise das empresas.

### **1.1.2. Problemas inerentes à investigação**

A nossa investigação é transversal a uma série de ciências e o nosso objecto de estudo pode ser analisado sob vários prismas. Quando pensamos na internacionalização do Ensino Superior Politécnico Público, sabemos que estamos a estudar fenómenos que se incluem na ciência política, na gestão, na administração pública, na sociologia, nas relações internacionais.

Investigar em áreas onde os conceitos ainda são difusos, pode conduzir a alguma interpretação divergente que assumimos como normal e também como ponto de partida do nosso estudo. A diversidade conceptual conduz a incompreensões sobre os motivos, meios, natureza e objectivos que estão por trás da internacionalização. Ora, objectivando compreender como é entendida a internacionalização no ESP, tentaremos agrupar algumas ideias fundamentais relacionadas com este conceito, partindo do ponto oposto, ou seja, não de uma pergunta directa sobre o que se entende por internacionalização, mas de várias perguntas e documentos relacionados com o tema, para daí entendermos o fenómeno globalmente.

A descentralização de funções na gestão e a criação de novos grupos profissionais resultantes da rápida internacionalização das IES, consequência dos apoios financeiros da União Europeia, e não necessariamente de uma opção estratégica, na base da natureza potencialmente internacional de todo o ES, originou a co-existência de situações de gestão administrativa tradicional com esta nova gestão intermédia emergente. E, quando os conceitos são difusos, a gestão dos fenómenos com eles relacionados apresenta-se também difusa, não assumida na missão e estratégia global e nas estruturas organizativas das IES. Torna-se difícil gerir quando não há uma ideia comum sobre o que está a ser gerido (Söderqvist, 2001). A nossa investigação evidenciou a este nível algumas dificuldades, pois nem sempre as respostas ao inquérito enviado foram dadas com a necessária rapidez, porque dentro das IES a gestão da internacionalização não é um conceito partilhado e as funções ou os papéis parecem sobrepor-se, originando muitas vezes um inesperado vazio.

Dificuldade sentida foi também a inexistência de alguma memória construída recentemente nos caminhos da internacionalização a nível europeu, com o desaparecimento de alguns documentos fundamentais, relativos às Políticas Estratégicas das IES nas candidaturas à Carta Universitária Erasmus. O sítio electrónico, responsabilidade da CE deixou de existir e os ficheiros deixaram de estar disponíveis e foram dados como inexistentes.

### **1.1.3. Questões base e objectivo da investigação**

No final do nosso estudo, sempre limitado ao ensino público, pretendemos responder a duas questões:

- (1) Como é entendida a internacionalização no ESP?
- (2) Como é planificada a internacionalização no ESP?

De modo a respondermos a estas duas questões base, desdobramos as mesmas em várias sub questões, sempre no âmbito do ESP:

- (1 a) Que importância é dada à internacionalização?
- (1 b) Quais as razões para a internacionalização?
- (1 c) Quais os riscos e benefícios decorrentes da internacionalização?
- (1 d) Quais as prioridades da internacionalização?
- (1 e) Quais os elementos facilitadores e quais os obstáculos à internacionalização?

(2 a) Que elementos são utilizados na internacionalização a nível de documentos de planificação, estrutura de recursos humanos, recursos financeiros, monitorização e avaliação?

As questões base não nos conduzirão à definição de um conceito único e abrangente, mas à apreensão das características gerais apresentadas na internacionalização do ESP, sabendo, no entanto, que cada organização participante no estudo é diferente da outra em todas as componentes e que em cada instituição existirão sensibilidades e desenvolvimentos diferentes do conceito.

Pretendemos detectar o conceito geral de internacionalização dominante no ESP e que emerge da consulta efectuada e das ferramentas utilizadas pelo sector em estudo. Tentaremos ainda integrar a nossa análise no âmbito dos estudos e modelos teóricos existentes.

Não entendemos conceito como definição pura e simples, mas como uma contextualização mais alargada da internacionalização no ESP que engloba motivos, objectivos, prioridades, meios e instrumentos a ainda a monitorização e a avaliação.

## 1.2. Opções metodológicas e estrutura da dissertação

De seguida apresentamos as opções metodológicas e um resumo da estrutura da nossa dissertação.

### 1.2.1. Opções metodológicas

A ciência corresponde ao esforço que a razão faz para se substituir à mera opinião (Maltez, 2002, p. 18). A ciência, segundo as palavras do biólogo J. Thompson é sempre *paixão pelos factos, prudência nas afirmações e nitidez de visão*, sabendo que as imagens que temos sobre os factos são coloridas pelas nossas crenças individuais e pela subjectividade do próprio grupo a que pertencemos (Maltez, 2002, pp. 21-22, citando Freyre, 1995). Como refere Rodrigues (2007, p 52) “à *Escola Universitária e à escola da vida, deve-se a indizível odisseia de ter vindo a progredir na senda epistémica*” que nos leva “a substituir o impulso da opinião pelo rigor do conhecimento” (Maltez, 1993).

As Ciências Sociais não se distinguem actualmente das restantes pelas metodologias específicas que utilizam e têm de recorrer ao desenvolvimento de procedimentos padronizados de recolha de informação sobre a realidade social (Bilhim, 2000, pp. 49-50). Método é o caminho que devemos seguir para alcançarmos a verdade num domínio científico e sempre foi um meio, um instrumento para se atingir o fim da verdadeira ciência: a inteligibilidade do real (Maltez, 2002, pp. 19), pelo que ao longo da nossa investigação tentámos ser objectivos na medida do possível, cercando-nos de alguns instrumentos metodológicos que nos limitassem esta mesma subjectividade de análise. O método deve conduzir-nos de modo a evitarmos o nevoeiro informacional, resultado de sobre-informação, sub-informação e/ou pseudo-informação (Morin, 1981, pp. 19).

O nosso estudo é exploratório, pois, como este nome indica, procede ao reconhecimento de uma realidade ainda não estudada, tentando contribuir para o entendimento dessa mesma realidade (Carmo e Ferreira, 2008, p 49).

Em Ciências Sociais a determinação do campo de estudo não deve ser feita ao acaso. Quivy e Campenhoudt comparam o processo de pesquisa nas Ciências Sociais ao da prospecção petrolífera (1992, pp. 13), não se podendo mergulhar num processo de recolha de dados sem delimitar o objecto de estudo. O objecto do nosso estudo foi definido por vários critérios: o de familiaridade, pois enraíza-se na experiência de trabalho e investigação da autora; o da afectividade, pois é, por isso mesmo, um tema extremamente motivante tanto a nível pessoal como profissional; o dos recursos, pois permite algum acesso facilitado à população em estudo, assim como uma adaptação ao calendário temporal definido para os mestrados.

Convém realçar que da revisão bibliográfica efectuada subsiste uma definição de internacionalização que por nos parecer mais abrangente irá servir de base às metodologias utilizadas e que propõe, então, que a internacionalização seja definida como “*um processo de integração de uma dimensão internacional e intercultural nas funções académicas, de investigação e nos serviços da instituição*” (Knight, 1994).

As Ciências Sociais utilizam métodos e técnicas, que se repartem entre quantitativas e qualitativas (Bilhim, 2000, p. 50) e a nossa primeira abordagem à recolha de dados consubstanciou-se em inquérito por questionários. Uma das vantagens dos inquéritos traduz-se na possibilidade de poderem abarcar uma amostra de maior dimensão, uma vez que os respondentes não precisam de ser entrevistados individualmente ou presencialmente e permitem resultados mais rigorosos com fiabilidade acrescida nos resultados (Cardim, 2006, pp. 72-75). Carmo e Ferreira (2008, p. 164) sumariam as vantagens do inquérito por questionário: maior sistematização, maior simplicidade de análise, maior rapidez na recolha e análise de dados e custo menor; as desvantagens são as dificuldades de concepção, a não aplicabilidade a toda a população e a elevada taxa de não respostas. A nossa população não era extensa pelo que população e amostra do inquérito coincidem ( $N=n=15$  Politécnicos Públicos Portugueses sem unicidades na área de formação). Temos de realçar o apoio da Presidência do Instituto Politécnico de Tomar nesta fase, ao empenhar-se pessoalmente no contacto das Presidências congéneres para obtenção das respostas ao inquérito. Por outro lado, a questão da concepção foi ligeiramente ultrapassada ao optar-se por seguir o modelo da IAU, já devidamente efectivado e testado, com as necessárias adaptações à população em estudo.

A segunda abordagem efectuada consubstanciou-se na análise de conteúdo dos documentos de política estratégica de internacionalização, pois pareceu-nos o método mais adequada ao estudo de dados contidos numa quantidade considerável de texto como refere Cardim (2006, pp. 72-75). O processo é moroso pois obriga a numerosas leituras e operações de controlo para tentar garantir que não ocorreram erros de classificação (Carvalho, 2008, pp. 18-22). Berelson (1952) definiu análise de conteúdo como *“uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação”*. Como salienta Bardin (1977) a análise de conteúdo não deve ser utilizada apenas para se proceder a uma descrição do conteúdo das mensagens e foi neste sentido que a técnica foi utilizada na nossa investigação, permitindo verificar da existência de alguns elementos e da compatibilidade entre o que foi respondido em sede de inquérito e o praticado em termos de documentação.

O tratamento dos dados obtidos via inquérito e via análise de conteúdo foi efectuada utilizando o SPSS, com as limitações próprias de variáveis sobretudo qualitativas (ordinais e nominais). Sob o ponto de vista estatístico e sendo quase todas as variáveis qualitativas medidas em escala nominal ou ordinal, o nosso estudo fica sempre um pouco condicionado.

### **1.2.2. Estrutura da dissertação**

A nossa dissertação apresenta-se dividida em quatro partes fundamentais. O capítulo 1 constará da introdução, onde é apresentado o tema em estudo, os problemas sentidos durante a investigação, as questões propostas e os objectivos da investigação. São abordados ainda as opções metodológicas e a estrutura da dissertação.

No capítulo 2 procedemos a uma revisão bibliográfica sobre os dois campos fundamentais: a internacionalização e o ensino superior. Sobre a internacionalização abordamos os conceitos existentes e os conceitos próximos, assim como as teorias sobre as motivações, as diferentes abordagens e os modelos propostos. Neste capítulo estuda-se ainda o conceito de ensino superior

em Portugal, numa perspectiva histórica, legal e funcional, pormenorizando sobretudo o ESP. Analisa-se também o posicionamento do ESP a nível nacional e a nível da internacionalização.

No capítulo 3 explanamos os trabalhos práticos levados a efeito, mais especificamente a aplicação de um inquérito e a análise de conteúdo sobre os documentos da planificação da internacionalização do ESP. Apresentam-se os estudos estatísticos resultantes do tratamento dos resultados que nos permitem tirar algumas ilações essenciais relativamente às questões de partida da investigação.

No capítulo 4 fazemos a interligação entre a abordagem prática do capítulo 3 e a revisão bibliográfica do capítulo 2, respondendo às questões de base da investigação, situando o ESP português nos modelos teóricos revistos, assim como elaborando algumas recomendações no contexto do estudo e da prática da internacionalização.





## **2. A internacionalização e o ensino superior politécnico: conceitos e análises**

Ao estudarmos os fenómenos ligados à internacionalização e ao Ensino Superior Politécnico em Portugal, temos de delimitar e explicitar alguns conceitos relacionados com estas temáticas, como sejam o conceito de internacionalização e o conceito de ensino superior e mais especificamente do ensino superior politécnico português. Num primeiro momento, abordaremos o conceito de internacionalização e alguns conceitos próximos ou relacionados e os estudos mais representativos. Num segundo momento, analisaremos o conceito de Ensino Superior Politécnico em Portugal.

### **2.1. A internacionalização**

O nosso objecto de estudo é a internacionalização no contexto do ensino superior politécnico público. Ao longo da nossa revisão bibliográfica verificámos que o conceito de internacionalização não é consensual nem nos termos utilizados, nem nos significados, nem nas análises efectuadas pelos vários estudiosos desta temática.

#### **2.1.1. O conceito de internacionalização e conceitos vizinhos.**

O termo internacionalização é muitas vezes utilizado com significados diferentes, em contextos diferenciados e por vezes termos diferentes são utilizados para objectivar o mesmo fenómeno.

A confusão entre termos, apontada por vários autores nos seus estudos, manifesta-se sobretudo em vocábulos como internacionalização, internacionalismo, internacionalidade, educação internacional, europeização, globalização.

Hans de Wit (2002, p.103) refere que um dos principais problemas com que nos deparamos quando lidamos com a internacionalização do ensino superior é a diversidade dos termos relacionados com esta. Knight (1999, p. 13) afirma que é claro que a internacionalização significa coisas diferentes para pessoas diferentes e como resultado há uma grande diversidade de interpretação do conceito.

Para além do mais, sendo um conceito também ele interdisciplinar, cruza análises diferenciadas nas suas origens, sobretudo oriundas das ciências da educação e das teorias económicas da internacionalização. Por limitações de tempo o nosso estudo focará sobretudo a internacionalização e a educação internacional.

O conceito de internacionalização, não sendo novo, é um termo complexo. Tem sido muito utilizado na ciência política e nas relações entre governos e estados, mas no sector educativo só se generalizou no início dos anos oitenta. Anteriormente outros termos eram mais comuns e nalguns países continuam a sê-lo: educação internacional e cooperação internacional. Ao longo do século XX ainda predominam as contraposições entre interesses nacionais e internacionalismo. Este último era sobretudo defendido por algumas correntes políticas e claramente o oposto aos Estados-Nação. A globalização mudou este cenário. Hoje a internacionalização é para a maioria seguir o movimento da globalização e das redes de informação e poder. Uma universidade nacional passou a ser de bairro.

Alguna terminologia utilizada no âmbito da internacionalização sofre ainda limitações de conteúdo ou de aplicação quando a tentamos traduzir para português, muitas vezes porque são termos novos ainda não incorporados na língua portuguesa ou porque utilizamos mais frequentemente a palavra na língua original, quase sempre o inglês: é o caso de *borderless education*, *cross-border education*, *internationalisation abroad*, *Internationalisation at home*, *offshore of overseas education* e *internationality*.

Knight (2006, p. 12) apresenta a evolução e a utilização de alguma terminologia relacionada com a internacionalização e a educação internacional ao longo dos últimos quarenta anos, sistematizando a informação do seguinte modo:

- Termos tradicionais nos últimos quarenta anos: educação internacional, cooperação e desenvolvimento internacional, educação comparativa e educação por correspondência;
- Termos existentes nos últimos vinte e cinco anos: internacionalização, educação multicultural, educação intercultural, educação global, educação à distância, offshore de educação;
- Termos novos dos últimos quinze anos: globalização, educação sem fronteiras (*borderless education*), educação transfronteiriça (*cross-border-education*), educação transnacional, educação virtual, internacionalização no estrangeiro (abroad), internacionalização na instituição (*at home*).

O termo internacionalização surgiu primeiramente associado a determinadas actividades das IES, como o desenvolvimento de projectos, admissão de estudantes estrangeiros e acordos académicos e culturais e observamos esta concepção reflectida na definição de Arum e Water (1992, pp. 191-203) em que a internacionalização se refere a “*actividades múltiplas, programas e serviços, no âmbito dos estudos internacionais, educação internacional e cooperação técnica*”<sup>7</sup>.

Nos anos noventa o conceito sofreu um alargamento quando Knight faz uma abordagem organizacional à internacionalização, para demonstrar que esta é um processo que necessita ser integrado e mantido a nível institucional. Knight (1994) propõe então que a internacionalização seja definida como “*um processo de integração de uma dimensão internacional e intercultural nas funções académicas, de investigação e nos serviços da instituição*”<sup>8</sup>.

Em 1997, Van der Wende propôs uma definição mais abrangente em que a internacionalização é referida como todo o esforço do ensino superior para responder às necessidades e desafios relacionados com a globalização das sociedades, da economia e do mercado de trabalho (Van der Wende, p 18). A crítica de Van der Wende de que a definição anterior tinha um foco muito institucional, acaba por aplicar-se sob prisma diverso à sua própria definição, pois nesta a internacionalização surge como um resultado apenas do meio externo e não há uma contextualização da internacionalização do ensino superior.

Minna Söderqvist (2007, p. 29) introduz alguns elementos no conceito de internacionalização: processo de mudança e visão holística da gestão da instituição; a internacionalização surge-nos, então, como “*o processo de mudança de uma instituição de ensino superior de cariz nacional para*

---

<sup>7</sup>Tradução da autora

<sup>8</sup> Tradução da autora

*cariz internacional, conduzindo à inclusão de uma dimensão internacional em todos os aspectos da gestão holística de modo a melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e das competências desejadas*<sup>9</sup>. Esta definição volta a ter implícita uma ligação aos motivos da internacionalização, limitando-os à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Segundo Knight (2004, pp. 5-31) esta definição demonstra uma evolução do conceito a nível institucional, mas não é uma definição abrangente, para as instituições que procuram na internacionalização mais do que a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e ainda da investigação, como mais tarde veio a ser acrescentado por Minna Söderqvist (2001).

Em 2005 Morosini (pp. 107-124) apresentou as conclusões da sua investigação sobre o estado de conhecimento da internacionalização universitária, conceitos e práticas, por meio de um estudo de dados de periódicos de educação da Europa e América do Norte. Nas suas conclusões evidencia que o conceito de internacionalização é complexo, com uma diversidade de termos relacionados, como:

- A dimensão internacional, presente no século XX (e desde sempre nas grandes Universidades) e correspondendo a uma fase não organizada;
- A educação internacional, actividade organizada prevalente nos EUA, entre a segunda guerra mundial e o fim da guerra fria;
- A internacionalização do ensino superior, posterior à guerra fria, com características de um processo estratégico relacionado com a globalização e a regionalização das sociedades.

Estes termos evidenciam uma diferença de terminologia associada quer a espaços temporais diferentes quer a espaços geográficos diversos: educação internacional é um termo utilizado sobretudo até à guerra fria e ainda hoje por autores da América do Norte.

Knight (1999) faz ainda uma importante contribuição para a distinção entre alguns conceitos, através da diferenciação do término das palavras: “ism” (“ismo” em português) está associado a princípio e valor, “ization” (“ização” em português) está associado a processo e “al” (“al” em português) está associado a “espécie de” ou qualidade. Assim, internacional significa entre as nações; transnacional significa para além das fronteiras e das nações; regional significa entre um grupo de nações com proximidade geográfica ou de uma parte do globo; global significa relacionado com o mundo como um todo.

Altbach (1998, pp. 347-356) e Scott (1999, pp. 108-129) utilizam o termo internacionalismo para descrever o carácter genérico das universidades, que sempre apresentaram uma tradição de internacionalismo; no entanto, como Knight refere, o termo está muitas vezes relacionado com valores e ideologias, pelo que é um conceito muito ambíguo.

De Wit (2002, pp. 118) sublinha que a dimensão internacional é utilizada como um termo genérico que abarca todos os aspectos do ensino superior com um aspecto internacional, independentemente da sua organização programática ou estratégica. O termo educação internacional refere-se a uma forma, a um programa ou a uma organização de dimensão internacional mais desenvolvida. A internacionalização é uma extensão da educação internacional e refere-se a uma

---

<sup>9</sup> Tradução da autora

abordagem processual mais estratégica. Assim, todos estes conceitos estão presentes no ensino superior e não se excluem mutuamente.

O ensino superior caracteriza-se por ter um cariz nacional como vários autores sublinham (Scott:1998, pp. 108-129, Teichler:1999), mas esta competência nacional está a ser afectada pela globalização (Altbach, 1998, p. 349). Scott (1999, p. 35) afirma que a globalização é talvez o desafio mais importante que a Universidade enfrentou e enfrenta ao longo da sua história e por isso não é surpreendente que a relação entre globalização e internacionalização do ensino superior se tenha tornado um tópico da investigação mais recente. No entanto, os dois conceitos continuam a ser utilizados, algumas vezes, como sinónimos.

Knight (1997, p. 6) diferencia os conceitos da seguinte maneira:

- *“Globalização é o fluxo de tecnologia, economia, conhecimento, pessoas, valores, ideias...através das fronteiras e afecta cada país de modo diferente como consequência da história, tradições, cultura e prioridades de cada nação;*
- *Internacionalização é um dos modos como o país responde ao impacto da globalização, mas respeitando a individualidade de cada nação.”<sup>10</sup>*

Vaira (2004, p. 48) afirma que os efeitos da globalização sobre as organizações são de larga extensão e ambíguos e que sobre os mesmos encontramos duas interpretações diferentes e opostas: a tese de convergência ou isomórfica, que realça o processo de homogeneização dos efeitos sobre as instituições e a tese da divergência, idiossincrática ou polimórfica que enfatiza o processo de respostas à globalização como diferentes, pluralísticas e localizadas.

Na investigação que efectuámos outro termo nos merece algum interesse: internacionalidade, tradução de *internationality*. Na verdade, o termo não é de todo utilizado em português, mas comporta conceitos que se diferenciam de internacionalização. Brandenburg e Federkeil (2007, pp. 6-7) definem os dois termos do seguinte modo:

- Internacionalidade descreve o estágio presente e/ou o estágio verificável de uma instituição, relativamente às actividades internacionais, na data de análise;
- Internacionalização descreve o processo pelo qual uma instituição evolui de um estágio de internacionalidade no tempo  $x$  para outro estágio de internacionalidade no tempo  $x+n$ . Numa planificação adequada, tanto o ponto de partida da internacionalidade como o objectivo proposto para a internacionalidade e o tempo a decorrer para a medição devem ser especificados. O resultado será sempre a diferença entre a medição efectuada entre o ponto cronológico  $x$  e o ponto cronológico  $x+n$ .

Assim, muitos dos estudos sobre internacionalização não são mais do que análises da internacionalidade ou, em português mais usual, da dimensão internacional, de determinadas actividades em IES; o processo de internacionalização estratégica envolve medições objectivas quer em termos de resultados esperados como de calendarização planificada.

Wit (2002, pp. 149-150) explicita-nos ainda o termo regionalização relacionando-o com globalização e internacionalização; regionalização enquanto globalização com carácter regional, com

---

<sup>10</sup>Tradução da autora

*standardização*, homogeneização de normas, regulamentos, reconhecimento, estruturas e sistemas é exemplificada pelo Processo de Bolonha; regionalização no contexto da internacionalização é exemplificada pelo Programa Erasmus, depois Sócrates e actualmente LLP. Wit defende que globalmente a regionalização está mais associada a processos de internacionalização do que de globalização, com excepção das instituições supra regionais como a UNESCO ou a Comissão Europeia que lidam com internacionalização e globalização em simultâneo.

No contexto anterior, o termo europeização pode-nos surgir como uma forma de internacionalização regional ou de globalização regional, se pensarmos nos exemplos dados. No entanto, alguns autores consideram que a europeização do ensino superior é, apenas, um grau de internacionalização do ensino superior (Crowther, et al, 2000). Teichler (1998, pp. 88-89) aponta mesmo autores que defendem que a europeização, enquanto regionalização, é uma limitação à internacionalização.

### 2.1.2. Motivações para a internacionalização.

Depois de termos analisado o conceito de internacionalização, importa sistematizar também a investigação que tem sido feita sobre as causas da internacionalização ou as motivações que baseiam a integração de uma dimensão internacional no ensino superior.

Não há muitos estudos sobre os motivos da internacionalização. De acordo com Ollikainen (1996, pp. 83-92) existem poucas tentativas de explorar as motivações e processos da cooperação em educação internacional no microcosmo das comunidades académicas e os motivos e meios das instituições de ensino superior não são questionados.

As motivações para a internacionalização são referidas nalguns estudos mas de uma forma muito superficial e só a partir dos anos noventa o tema mereceu uma atenção mais sistemática.

Numa tentativa de visualizarmos melhor os estudos existentes criámos o Quadro 1 que resume a revisão bibliográfica efectuada.

Quadro1. Tipos de motivação para a internacionalização

Autor/es	Motivos apontados para a Internacionalização
Platt (1977)	Ajuda à cooperação, política externa, enriquecimento educacional e cultural, prestígio; lucro
De Wit (1991)	Motivações sociais, académicas e económicas
Aigner, Nelson e Stimpfl (1992)	Segurança, competitividade económica e compreensão internacional
R. Scott (1992)	Competitividade económica, mercado laboral, segurança nacional e compreensão mútua
Knight e De Wit (1995)	Económicos, políticos, culturais e educacionais
Knight ( 1997, 1999) Van der Wende (1998) Ollikainen (1996) Gacel-Avila (1999) Callan (2000) De Wit (2002)	Políticos, económicos, socioculturais e académicos

Na verdade a maioria dos autores sistematiza as motivações em quatro grupos fundamentais e Knight (2006, p. 15) veio a actualizar esta perspectiva introduzindo motivações existentes e motivações que assumem actualmente cada vez maior importância, subdivididas em motivações de nível nacional e de nível institucional (Quadro 2)

Quadro 2. Motivações para a internacionalização segundo Knight

Motivações para a Internacionalização	Existentes	De Importância Emergente
<b>Sociais e Culturais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identidade Nacional Cultural</li> <li>• Compreensão Intercultural</li> <li>• Desenvolvimento da Cidadania</li> <li>• Desenvolvimento Social e Comunitário</li> </ul>	<p><b>A Nível Nacional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento dos recursos Humanos</li> <li>• Alianças Estratégicas</li> <li>• Receitas/Comércio Internacional</li> <li>• Desenvolvimento Nacional/ Desenvolvimento Institucional</li> <li>• Desenvolvimento Sociocultural e compreensão mútua</li> </ul> <p><b>A Nível Institucional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crescimento Internacional e perfil</li> <li>• Qualidade e posicionamento internacional</li> <li>• Receitas</li> <li>• Desenvolvimento a nível de staff e estudantes</li> <li>• Alianças Estratégicas</li> <li>• Produção de Conhecimento</li> </ul>
<b>Políticas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Política Externa</li> <li>• Segurança Nacional</li> <li>• Assistência técnica</li> <li>• Paz e Compreensão mútua</li> <li>• Identidade Nacional</li> <li>• Identidade Regional</li> </ul>	
<b>Económicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crescimento económico e competitividade</li> <li>• Mercado Laboral</li> <li>• Incentivos Financeiros</li> </ul>	
<b>Académicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extensão dos horizontes Académicos</li> <li>• Desenvolvimento Institucional</li> <li>• Perfil e Estatuto</li> <li>• Qualidade</li> <li>• Posicionamento Académico Internacional</li> <li>• Dimensão Internacional da Investigação e Ensino</li> </ul>	

Knight introduz a análise diferenciada das motivações a nível nacional ou institucional, mas deveremos ter ainda em conta a diversidade dos grupos de intervenientes no ensino superior e a diferenciação interna de cada grupo: governos, sector privado e sector da educação. A nível dos governos nota-se uma mudança de paradigma dos governos nacionais para os organismos regionais, como a União Europeia e as entidades internacionais, como as Nações Unidas. Relativamente ao sector privado surgem diferenças entre as companhias multinacionais, as fundações e as empresas pequenas ou locais. No sector da educação encontramos motivações diferenciadas consoante estejamos a nível institucional, académico e departamental ou estudantil.

A diferença entre motivações observa-se também a nível cronológico. As motivações norte-americanas parecem ter passado de políticas para económicas após o final da guerra fria; na Austrália a motivação da assistência técnica deu primazia à do comércio da educação.

Van Der Wende (1997, p. 36) ilustra-nos as quatro motivações (Figura 1), em que cada motivação é representada por uma linha separada e na qual a posição sobre a linha em relação ao centro, indica a relevância da motivação, com o mínimo no centro e o máximo na ponta.

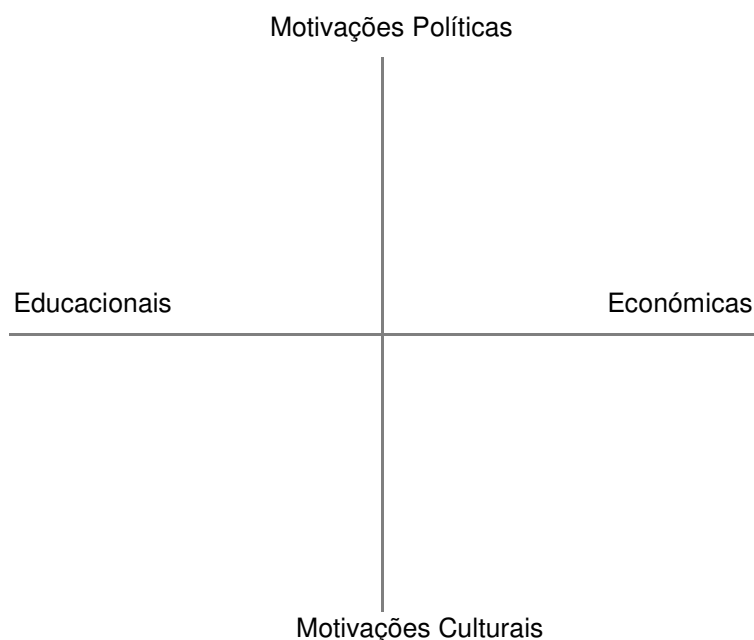


Figura 1. Motivações para a internacionalização segundo Wende

De Wit (2002, pp. 100-101) conclui o seguinte sobre as motivações para a internacionalização:

- Existe uma grande variedade de motivações entre os intervenientes da internacionalização e a diferença nota-se sobretudo na hierarquia das prioridades da internacionalização;
- Em geral e para cada interveniente não existe apenas uma motivação, mas várias com uma hierarquia de prioridades;
- As motivações divergem entre grupos de intervenientes e dentro do mesmo grupo;
- As prioridades da internacionalização podem mudar ao longo do tempo em função do país ou da região;
- As motivações têm uma grande influência sobre a internacionalização, mas muitas vezes não são formuladas explicitamente, sendo muito gerais e, por isso, não passíveis de medição.

### 2.1.3. As diferentes abordagens sobre a internacionalização.

Tal como as definições e as motivações da internacionalização diferem entre autores e intervenientes no processo de internacionalização, também as abordagens que são efectuadas ao processo divergem.

De Wit (2002, pp. 116-118) identifica quatro abordagens ao estudo da internacionalização afirmando que as mesmas não se excluem mutuamente e devem ser vistas apenas como diferentes vertentes de análise: abordagem sob o prisma da actividade; abordagem sob o prisma das motivações, abordagem sob o prisma das competências e abordagem sob o prisma do processo.

A abordagem sob o prisma das actividades caracteriza a internacionalização em termos de categorias ou tipos de actividades. Inclui as actividades académicas e extra-curriculares, tal como o desenvolvimento curricular, a inovação, staff, estudantes, intercâmbios académicos, estudos de área, assistência técnica, treino intercultural, estudantes internacionais e actividades de investigação conjuntas. Esta abordagem foca exclusivamente os conteúdos das actividades, não incluindo nenhuma das matérias relacionadas com a organização das próprias actividades. Constitui a abordagem mais utilizada e inspira a maioria das definições e estudos como tivemos oportunidade de verificar anteriormente (Arum e Water, 1992, pp. 191-203).

A abordagem sob o prisma das motivações analisa a internacionalização a partir dos objectivos que a mesma pretende atingir ou das motivações que estão na sua base. Os termos mais comuns são educação para a paz, educação para a compreensão intercultural, desenvolvimento educacional, assistência técnica e receitas. Nesta abordagem estão englobados os estudos de De Wit (1998), Pratt e Poole (1998) e Humpfrey (1999).

A abordagem sob a perspectiva das competências tem como aspecto fulcral a dimensão humana em termos de desenvolvimento de novas capacidades, atitudes e conhecimentos dos vários públicos das instituições. Os termos mais utilizados são competências de aprendizagem, competências de carreira, competências globais, competências transnacionais e competências internacionais. Englobam-se aqui os estudos de Oppen, Teichler e Carlson (1990), Bremer (1998), Yershova, DeJaegher e Mestenhauser (2000), Lambert (1994), Wilson (1998) e Deardorff (2004).

A abordagem sob o prisma do processo considera a internacionalização como um processo que integra uma dimensão internacional nas funções principais da instituição; parece-nos a abordagem mais global da internacionalização, integrando um leque variado de estratégias, actividades académicas, políticas e procedimentos organizacionais. Destacam-se os estudos de Knight e De Wit (1995) e Back, Davis e Olsen (1996).

#### **2.1.4. Estratégias e modelos de internacionalização.**

Knight e De Wit (1995) e De Wit (2002, pp. 100-101) estudaram as estratégias e modelos organizacionais da internacionalização, utilizando o termo estratégias para caracterizar aquelas iniciativas da IES cujo fim é integrar uma dimensão internacional na investigação, ensino, serviços e gestão. Analisando a internacionalização numa abordagem processual, dividem as actividades chave em duas grandes categorias: as estratégias programáticas e as estratégias organizacionais. As estratégias programáticas são o conjunto de actividades e serviços de uma IES que integram uma dimensão internacional. As estratégias organizacionais são as iniciativas que visam assegurar que a dimensão internacional das actividades é institucionalizada e assegurada pelo desenvolvimento de políticas e sistemas de gestão.

Nota-se uma diversificação de conceitos ao longo dos tempos nos estudos efectuados, consequência sobretudo da mudança de paradigma de assistência técnica/cooperação para a comercialização do ensino superior, como constatamos no Quadro 3.



Quadro 3. Conceitos utilizados ao longo dos tempos

Ano	Estratégias Programáticas
<b>1995</b>	Actividades de investigação Actividades de educação Actividades de assistência técnica e cooperação Actividades extracurriculares Serviços Institucionais
<b>1997</b>	Programas académicos Colaboração na investigação Colaboração no ensino Relações externas Serviços Actividades extracurriculares
<b>1999</b>	Programas académicos Colaboração na investigação Colaboração no ensino Assistência Técnica Exportação de Conhecimento (dentro da instituição e do campus) Educação transnacional (fora do campus e da instituição) Actividades extracurriculares

Knight e De Wit (1999) estabeleceram dentro de cada estratégia programática as actividades que referimos no Quadro 4, fazendo, no entanto, notar que as actividades não se excluem mutuamente e podem estar presentes ou não nas estratégias das IES. Assim, nenhuma IES deverá ser avaliada pelo número de actividades que desenvolve e deverá dar importância à identificação e definição das suas prioridades, fazendo-as incluir nos seus planos estratégicos.

Knight e De Wit (1995) referem que as actividades e serviços com uma dimensão internacional devem ser enquadrados por um conjunto de compromissos organizacionais e estruturais de modo a poderem prevalecer nas instituições, independentemente da variação nos recursos, nas prioridades e/ou nos apoiantes. Neste contexto identificam e agrupam alguns elementos essenciais nas estratégias organizativas, que evidenciamos no Quadro 5.

Quadro 4. Actividades das estratégias programáticas

Grupo de Estratégia Programática	Actividade Principal	Actividades Relacionadas
<b>Programas Académicos</b>	Programas Orientados para os Estudantes	Mobilidade de Estudantes Intercâmbio de Estudantes Estudantes Internacionais Trabalho-estágio-estudo no Estrangeiro Visitas de Estudo
	Programas Orientados para o Staff	Mobilidade para Ensino Professores Visitantes Encontros Conjuntos de Professores
	Programas de Desenvolvimento Curricular	Internacionalização do Curriculum Estudos de Língua Estrangeira Língua e Cultura Local Estudos de Área e Internacionais Processo Ensino Aprendizagem Programas com Graus Duplos ou Conjuntos Programas e Universidades de Verão
<b>Colaboração na Investigação e no Ensino</b>	Programas orientados para Doutoramento	Estudantes Internacionais de Doutoramento Mobilidade de Estudantes de Doutoramento
	Programas orientados para o Staff	Mobilidade na Investigação Investigadores Visitantes Encontros Conjuntos de Investigação
	Programas de Desenvolvimento de Investigação	Projectos Internacionais de Investigação Acordos Internacionais de Investigação Conferências e Seminários Internacionais Publicações e Citações Internacionais Centros Internacionais Temáticos e de Área Centros de Investigação Conjuntos
<b>Assistência Técnica</b>	Programas Orientados para Estudantes	Programas de Bolsas (Sul-Norte) Programas de Estágios (Norte-Sul)
	Programas Orientados para Staff	Programas de Bolsas para Treino de Staff (Sul-Norte) Programas orientados para Treino de Staff (Norte-sul)
	Programas Curriculares	Programas de Apoio Institucional Programas de Desenvolvimento Curricular
<b>Exportação de Conhecimento</b>	Recrutamento de Estudantes Internacionais	
	Desenvolvimento de Cursos e Programas para Estudantes Internacionais	
	Desenvolvimento de Programas de Pós-graduação de Estágio para o Mercado Internacional	
<b>Educação Transnacional</b>	Programas e Campus Offshore	
	Programas de Ensino à Distância	
	Programas Gémeos	
	Campus Filiais	
	Acordos de Franchising	
	Programas Articulados	
	Programas e Instituições Virtuais	
<b>Actividades Extracurriculares</b>	Clubes e Associações de Estudantes	
	Eventos Interculturais e Internacionais	
	Projectos Interculturais e Internacionais na Comunidade Local	
	Associações Internacionais de Antigos Estudantes	

Quadro 5. Elementos essenciais das estratégias organizativas

Áreas	Elementos Essenciais
<b>Gestão</b>	Compromissos Expressos pelos Órgãos de Gestão
	Envolvimento Activo das Faculdades e do Staff
	Razões e Objectivos de Internacionalização Articulados
	Reconhecimento da Dimensão Internacional na Missão das Instituições e nos Documentos de Orientação Estratégica e Política
<b>Operativa</b>	Planeamento, Orçamentação e Sistemas de Monitorização da Qualidade Integrados e Partilhados a Nível Institucional
	Estruturas Organizacionais Apropriadas
	Sistemas de Comunicação, tanto Formais como Informais, para Ligação e Coordenação
	Equilíbrio entre a Gestão e a Promoção da Internacionalização a Nível Central e a Nível Descentralizado
	Adequados Apoios Financeiros e Alocação de Outros Recursos
<b>Serviços de Apoio</b>	Apoio dos Serviços da Instituição a nível de Alojamento, Registos, Aconselhamento, Financiamentos...
	Envolvimento de Unidades Académicas de Apoio à Aprendizagem de Línguas, Desenvolvimento Curricular e Biblioteca
	Serviços de Apoio aos Estudantes em Mobilidade <i>incoming</i> e <i>outgoing</i> como Programas de Orientação, Aconselhamento, Treino intercultural, Tutores...
<b>Recursos Humanos</b>	Processos de Recrutamento e Selecção que Permitam a Reorganização dos Serviços Internacionais e interculturais
	Políticas de Promoção e Reconhecimento das Contribuições para a Internacionalização
	Desenvolvimento de Actividades Profissionais a nível de Staff e Faculdades
	Apoio a Compromissos Internacionais e Sabáticas

A revisão bibliográfica efectuada permitiu-nos encontrar diferentes modelos organizacionais da internacionalização, alguns com abordagens distintas.

Neave (1992) apresentou um modelo baseado na distinção entre centralização e descentralização a nível de serviços e gestão da internacionalização, embora a sua matriz aceite uma dimensão de mudança. Rudzki (1998) criticou a falta de aplicação prática e de evidência do modelo que apresentamos na Figura 2.


Foco da Estratégia Institucional 		
	Definidora (Proactiva <sup>11</sup> )	Elaborativa (Reactiva <sup>12</sup> )
<p><b>Orientação Administrativa</b></p> <p>↓</p> <p><b>Modelo de Liderança</b></p> <p>↓</p> <p><b>Unidade de Base</b></p>	<p>Estabelece prioridades institucionais</p> <p>Delinea procedimentos</p> <p>Estabelece objectivos numéricos para estudantes</p> <p>Avalia candidaturas</p> <p>Negoceia acordos</p> <p>Estabelece orçamentos para os departamentos</p> <p>Selecciona staff para mobilidade</p> <p>Determina o reconhecimento dos períodos de mobilidade</p> <p>Identifica áreas prioritárias</p>	<p>Aplica orientações nacionais à instituição</p> <p>Assegura que as normas governamentais são aplicadas</p> <p>Monitoriza e aprova as candidaturas</p> <p>Implementa acordos</p> <p>Distribui o orçamento e assegura que o mesmo respeita as orientações governamentais</p> <p>Apresenta os acordos para confirmação governamental</p> <p>Monitoriza a mobilidade <i>incoming</i> e <i>outgoing</i> de estudantes e staff</p> <p>Assegura que as prioridades de áreas estão de acordo com as prioridades nacionais</p>
	<p>Coordena as iniciativas departamentais</p> <p>Providencia orientação e aconselhamento</p> <p>Decide o apoio à cooperação internacional e ao compromisso departamental ao longo do tempo</p> <p>Notifica Centro de Iniciativas a nível departamental</p> <p>Determina os orçamentos dos departamentos destinados à cooperação internacional</p> <p>Operacionaliza prioridades</p> <p>Negoceia acordos de cooperação</p> <p>Estabelece número de estudantes e staff a envolver por ano</p>	<p>Estimula as actividades de cooperação de acordo com as linhas governamentais</p> <p>Desenvolve esquemas de incentivos para as iniciativas departamentais na cooperação</p> <p>Transmite orientações governamentais, aconselha na formulação das respostas departamentais</p> <p>Dá a conhecer os apoios governamentais</p> <p>Monitoriza e avalia as respostas departamentais de acordo com as prioridades governamentais</p> <p>Implementa e avalia os acordos de cooperação e sugere melhorias</p> <p>Estabelece e negoceia objectivos numéricos para estudantes e staff</p>

Figura 2. Modelo de Neave

Rudzki desenvolve inicialmente um modelo baseado nas diferentes estratégias reactivas e proactivas relativas à internacionalização. Tanto o Modelo Reactivo como o Proactivo da Internacionalização contam com cinco estádios cada um. Evidenciamos as características de cada um no Quadro 6.

Rudzki (1998, p. 220) redefiniu os dois modelos num só que designou por Modelo Fractal do Processo de Internacionalização e que resumimos na Figura 3.

<sup>11</sup>Termo alternativo proposto por De Wit em DE WIT, H. (2002) *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe. A historical, comparative and conceptual analysis*, London: Greenwood Press, pp.126.

<sup>12</sup>Termo alternativo proposto por De Wit em DE WIT, H. (2002) *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe. A historical, comparative and conceptual analysis*, London: Greenwood Press, pp.126.

Quadro 6. Estádios do modelo de Rudzki

Modelo Reactivo	Modelo Proactivo
Estádio 1 – Contacto: o staff académico estabelece contactos com outros países; desenvolvimento curricular; mobilidade limitada; laços sem formulação, objectivos e duração concretos	Estádio 1 – Análise: Consciencialização do que é a internacionalização e do que significa; análise estratégica dos objectivos a curto, médio e longo prazo; discussões sobre opções e tipos de actividades internacionais disponíveis; auditorias internacionais e do staff sobre as actividades existentes; Análise SWOT e Análise Custo-Benefício
Estádio 2 – Formalização: Algumas ligações são formalizadas através de acordos formais; Recursos para efectivação podem ser disponibilizados ou não	Estádio 2 – Escolha: Plano e política estratégica. Estabelecimento de medidas de desempenho. Alocação de recursos; Trabalho em rede com organizações nacionais e internacionais
Estádio 3 – Controlo Central: Crescimento da actividade e resposta da gestão que tenta controlar o processo	Estádio 3 – Implementação: Performance orientada pelos objectivos estabelecidos
Estádio 4 – Conflito: Conflito organizacional entre o staff e a gestão com abandono do staff voluntarioso; Declínio da actividade e desencantamento	Estádio 4 – Revisão: Monitorização face às Políticas e Plano estabelecidos
Estádio 5 – Maturidade ou Declínio: Possível mudança para uma abordagem mais proactiva	Estádio 5 – Redefinição de objectivos-plano-política: Processo de melhoria contínua; retorno ao estágio 1 no ciclo de crescimento e desenvolvimento.

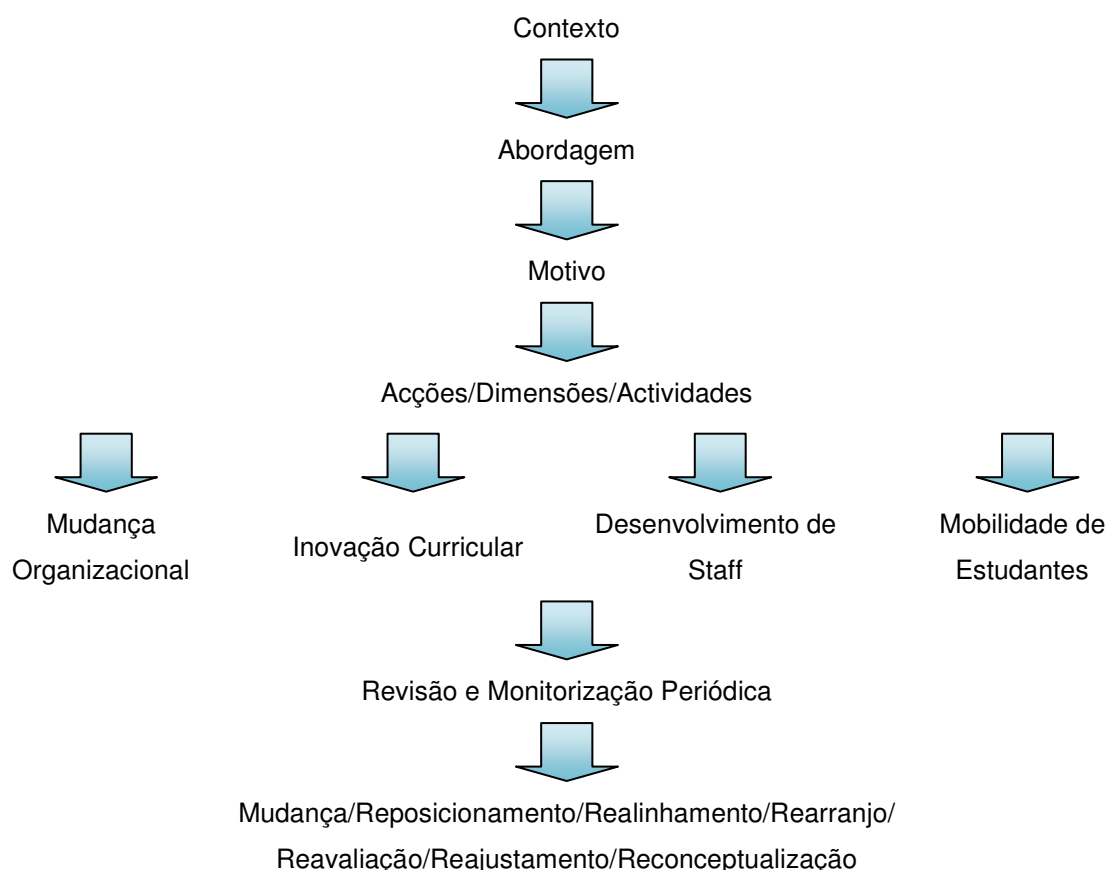


Figura 3. Modelo Fractal de Rudzki

De Wit (2002, p. 128) critica o modelo por este se referir ao ambiente externo como contexto e ao ambiente interno como abordagem, aparecendo estes conceitos hierarquizados, sendo dado maior importância ao contexto, portanto ao ambiente externo em desfavor do ambiente interno; para além disto são identificadas quatro actividades, três das quais são a inovação curricular, o desenvolvimento do staff e a mobilidade de estudantes e uma quarta a mudança organizacional, que parece abranger todas as outras actividades não incluídas nas três primeiras.

O modelo apresentado por Davies (1995, pp. 3-18) baseou-se na necessidade das Universidades desenvolverem uma estrutura de internacionalização em resposta às mudanças do ambiente externo consubstanciadas na regionalização, globalização e final da guerra fria. Davies identificou dois tipos de factores (internos e externos) e seis elementos, três relacionados com cada um dos tipos, como apresentado na Figura 4.

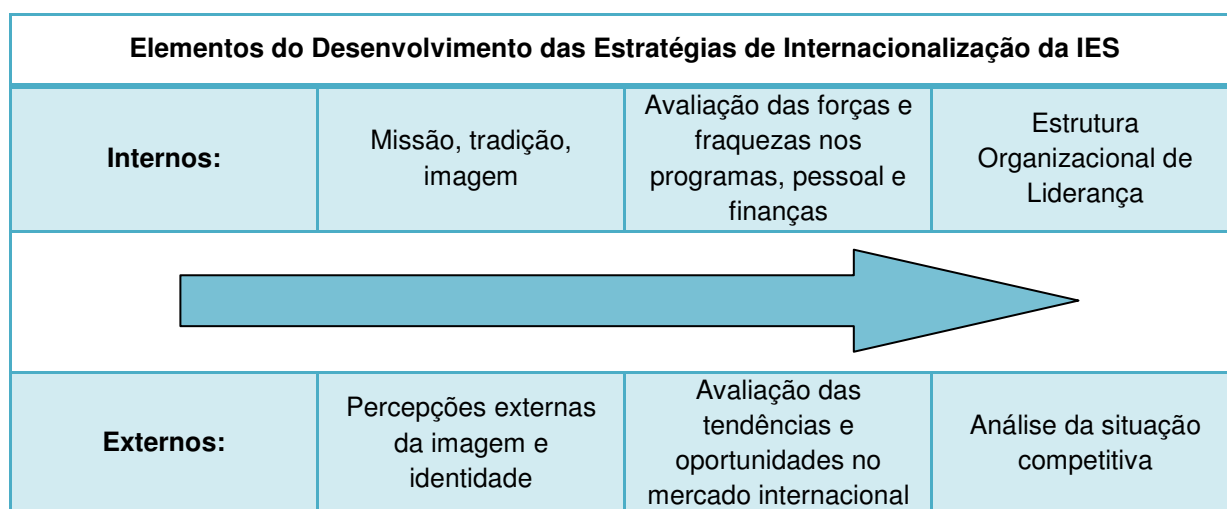


Figura 4. Elementos internos e externos das estratégias de internacionalização

Foi a partir da definição deste elementos que Davies desenvolveu o seu modelo organizacional, baseado na necessidade das IES assumirem a internacionalização na sua missão e valores, no planeamento, na agenda e na alocação de recursos. O modelo proposto para a institucionalização das abordagens de internacionalização está representado na Figura 5.

O modelo proposto por Davies veio a ser complementado por Van Dijk e Meijer (1997, pp. 157-166) ao introduzirem três dimensões na internacionalização: política, apoio e implementação, dando origem a uma representação em cubo com oito células. A política ou a importância concedida à internacionalização pode ser marginal ou prioritária. O apoio concedido às actividades de internacionalização pode ser unidireccional ou interactivo. O método de implementação pode ser *ad hoc* ou sistemático.

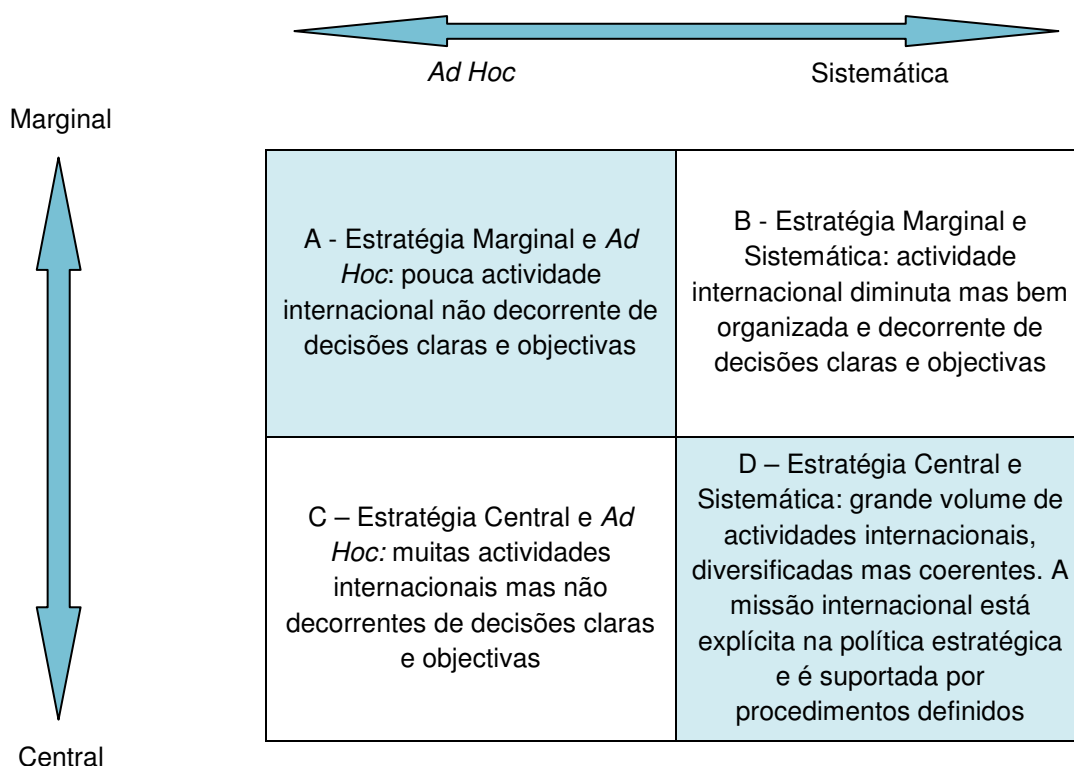


Figura 5. Abordagens à internacionalização segundo Davies

Van Dijk e Meijer identificam três caminhos para que uma instituição possa atingir a internacionalização como prioritária. O caminho 1-2-6-8 indica uma abordagem pensada com uma cultura organizacional bem estruturada designada por instituição com arranque lento; o caminho 1-5-6-8 indica um compromisso muito forte com a internacionalização e uma cultura institucional muito organizada designada instituição com liderança organizada; o caminho 1-5-7-8 indica uma resposta rápida aos desenvolvimentos externos, grau variado de actividades e compromisso forte, mas com uma organização sistemática tardia, designada por instituição empreendedora (Figura 6.)

Célula	Política	Apoio	Implementação
1	Marginal	Unilateral	<i>Ad hoc</i>
2	Marginal	Unilateral	Sistemática
3	Marginal	Interactivo	<i>Ad hoc</i>
4	Marginal	Interactivo	Sistemática
5	Prioridade	Unilateral	<i>Ad hoc</i>
6	Prioridade	Unilateral	Sistemática
7	Prioridade	Interactivo	<i>Ad hoc</i>
8	Prioridade	Interactivo	Sistemática

Figura 6. O cubo da internacionalização

Os dois últimos modelos revistos abordam a internacionalização sob o prisma organizacional. Os modelos que Van der Wende e Knight nos propõem fazem uma abordagem da internacionalização sob o aspecto processual.

Van der Wende (1996) limita o seu modelo aos aspectos educacionais, excluindo outros aspectos como a investigação ou a assistência técnica e utiliza apenas definições dos documentos formais de política no que diz respeito às motivações da internacionalização. Identifica três factores importantes na internacionalização, representados na Figura 7: objectivos e estratégias (institucionais, nacionais e internacionais); implementação a nível educacional (mobilidade de staff, mobilidade de estudantes e desenvolvimento curricular); e efeitos da implementação (referentes a estudantes, staff e educação, numa perspectiva de curto prazo e à qualidade da educação, resultados e posição da instituição, numa perspectiva de longo prazo). Sendo uma abordagem processual a avaliação dos efeitos terá consequências sobre a redefinição de objectivos e estratégias.

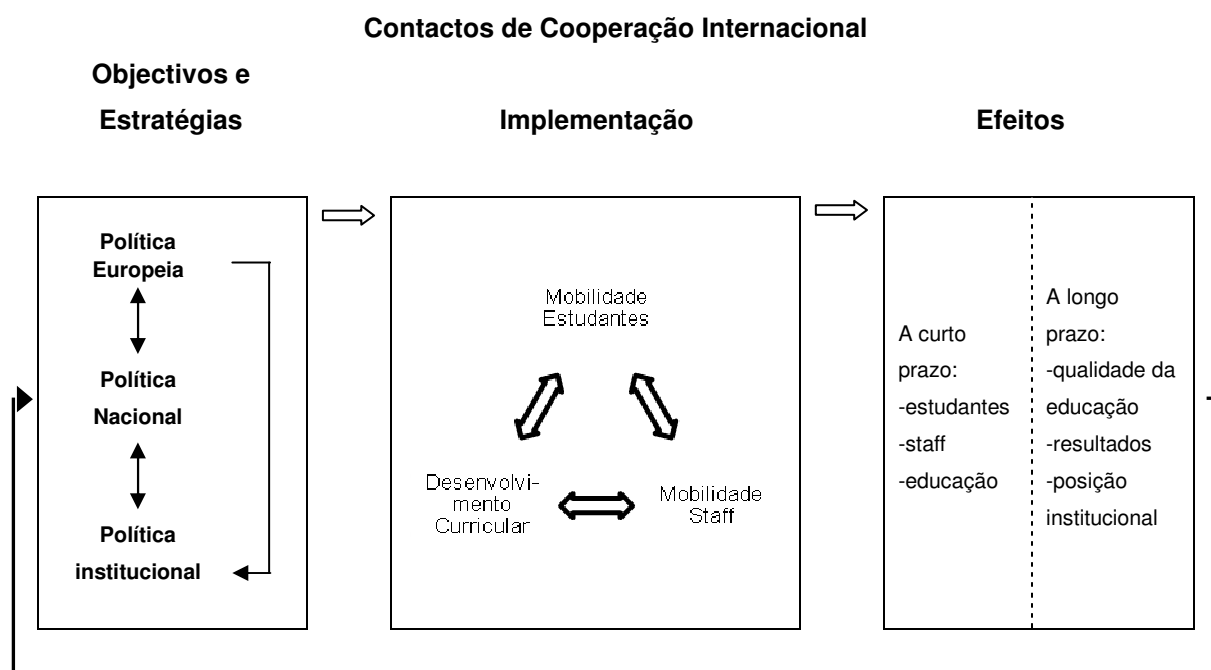


Figura 7. Factores da internacionalização

Knight (1993, pp. 21-22) desenvolveu um modelo diferente ainda com base na abordagem processual da internacionalização, em que esta apresenta a forma de um ciclo contínuo. Inicialmente o modelo apresentava seis fases, identificadas em tons de azul na Figura 8. Na revisão efectuada, Knight apresenta nove fases, com maior ênfase no compromisso, planeamento, operacionalização e revisão e atribuiu importância aos factores internos e externos, tal como à implementação e aos efeitos a curto e longo prazo (realçados a amarelo), apresentando uma versão modificada do círculo da internacionalização.



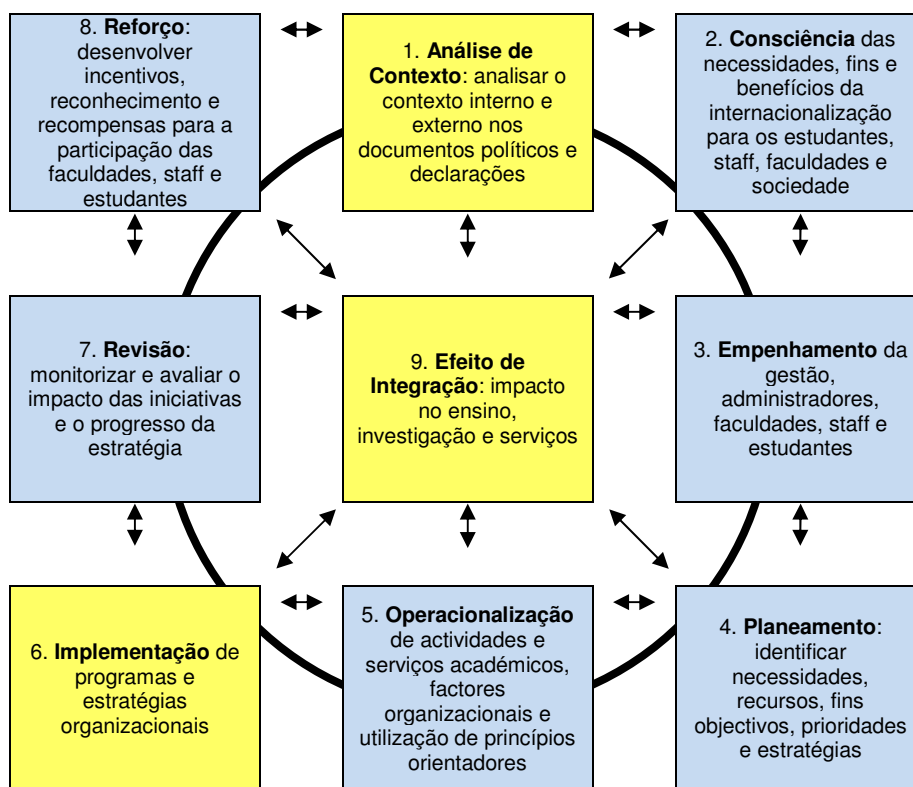


Figura 8. O círculo da internacionalização

Este modelo é o mais completo, pois realça o processo de delineamento, implementação e acompanhamento das estratégias de internacionalização para melhorar o sistema, não deixando de considerar as conexões entre os níveis institucional e departamentais em todas as etapas, aceitando diferenças nas abordagens, razões e estratégias das IES e não assumindo como princípio a homogeneidade entre as diferentes áreas e campos académicos.

## 2.2. O Ensino Superior em Portugal

O Ensino Superior (ES) é do ponto de vista legal um sistema binário que engloba dois subsistemas<sup>13</sup>: o universitário e o politécnico; podemos acrescentar que não é um sistema binário puro, pois dentro do subsistema universitário temos universidades que por si já englobam escolas politécnicas. A diferença de natureza dos subsistemas reflecte-se a vários níveis, desde as formações ministradas, passando pela competência legal para conferir graus académicos, carreiras docentes até à dicotomia ensino/investigação. A Lei 66/2007 de 10 Setembro esclarece-nos sobre a missão do Ensino Superior e a natureza binária do sistema, especialmente nos artigos 2º e 3º. (Quadro 7). O Diploma, como refere o Plano de Desenvolvimento do IPT (Mateus, 2007, p.10), impõe às IES um novo quadro de funcionamento que introduz exigências adicionais, aumenta as responsabilidades, sublinha a importância do relacionamento entre ensino e investigação para o ensino superior, apela

<sup>13</sup>Lei nº 46/86, de 14 de Outubro

ao desenvolvimento de redes de ensino e investigação a nível nacional e, sobretudo, internacional e impõe uma maior exigência.

Quadro 7. Missão do E.S e sistema binário

Artigo 2.º	Artigo 3.º
<b>Missão do ensino superior</b>	<b>Natureza binária do sistema de ensino superior</b>
<p>1 — O ensino superior tem como objectivo a qualificação de alto nível dos portugueses, a produção e difusão do conhecimento, bem como a formação cultural, artística, tecnológica e científica dos seus estudantes, num quadro de referência internacional.</p> <p>2 — As instituições de ensino superior valorizam a actividade dos seus investigadores, docentes e funcionários, estimulam a formação intelectual e profissional dos seus estudantes e asseguram as condições para que todos os cidadãos devidamente habilitados possam ter acesso ao ensino superior e à aprendizagem ao longo da vida.</p> <p>3 — As instituições de ensino superior promovem a mobilidade efectiva de estudantes e diplomados, tanto a nível nacional como internacional, designadamente no espaço europeu de ensino superior.</p> <p>4 — As instituições de ensino superior têm o direito e o dever de participar, isoladamente ou através das suas unidades orgânicas, em actividades de ligação à sociedade, designadamente de difusão e transferência de conhecimento, assim como de valorização económica do conhecimento científico.</p> <p>5 — As instituições de ensino superior têm ainda o dever de contribuir para a compreensão pública das humanidades, das artes, da ciência e da tecnologia, promovendo e organizando acções de apoio à difusão da cultura humanística, artística, científica e tecnológica, e disponibilizando os recursos necessários a esses fins.</p>	<p>1 — O ensino superior organiza -se num sistema binário, devendo o <u>ensino universitário</u> orientar -se para a oferta de <b>formações científicas sólidas</b>, juntando esforços e competências de unidades de ensino e investigação, e o <u>ensino politécnico</u> concentrar-se especialmente em <b>formações vocacionais e em formações técnicas avançadas, orientadas profissionalmente</b>.</p> <p>2 — A organização do sistema binário deve corresponder às exigências de uma procura crescentemente diversificada de ensino superior orientada para a resposta às necessidades dos que terminam o ensino secundário e dos que procuram cursos vocacionais e profissionais e aprendizagem ao longo da vida.</p>

Na verdade a distinção entre Instituições de Ensino Superior Universitário (ESU) e Instituições de Ensino Superior Politécnico (ESP) é dada pelos artigos 6º, 7º, 47º, 48º e 49º. Voltaremos mais à frente à análise destes aspectos, observando desde já alguma clarificação dos conceitos com a publicação desta Lei. (Quadro 8.)

A tradição conferiu ao ES uma missão que se consubstanciou em três áreas complementares de actuação<sup>14</sup>:

- Promover a criação, a transmissão e a difusão da cultura, da ciência e da tecnologia, de modo a contribuir para a formação humana, cultural, científica e técnica;
- Promover a investigação científica, proporcionar um ambiente de estudo e reflexão e desenvolver aplicações que favoreçam um desenvolvimento sustentado e sustentável, tendo sempre presente a fruição científica e cultural desinteressada;
- Promover a prestação de serviços à comunidade, numa perspectiva de valorização recíproca.

<sup>14</sup>COSTA, A.A. (2003), *Perspectivas de Evolução do Ensino Superior Politécnico*, in Contributos do MCTES para o Seminário Reflectir Bolonha: reformar o Ensino Superior acedido em [http://www.porto.ucp.pt/feg/bolonha/docs/Reflectir\\_bolonha/](http://www.porto.ucp.pt/feg/bolonha/docs/Reflectir_bolonha/) a 25/09/2009

No fundo, às missões de ensino e investigação junta-se uma outra – prestação de serviços – sem dúvida resultante das duas primeiras.

Quadro 8. Distinção legal entre ESU e ESP

Ensino Superior Universitário	Ensino Superior Politécnico
<p><i>Artigo 6.º</i></p> <p><b>Instituições de ensino universitário</b></p> <p>1 — As universidades, os institutos universitários e as demais instituições de ensino universitário são instituições de alto nível orientadas para a criação, transmissão e difusão da cultura, do saber e <b>da ciência e tecnologia</b>, através da articulação do estudo, do ensino, da investigação e do desenvolvimento experimental.</p> <p>2 — As universidades e os institutos universitários conferem os graus de <b>licenciado, mestre e doutor</b>, nos termos da lei.</p> <p>3 — As demais instituições de ensino universitário conferem os graus de licenciado e de mestre, nos termos da lei.</p> <p><i>Artigo 47.º</i></p> <p><b>Corpo docente das instituições de ensino universitário</b></p> <p>1 — O corpo docente das instituições de ensino universitário deve satisfazer os seguintes requisitos:</p> <p>a) Preencher, para cada ciclo de estudos, os requisitos fixados, em lei especial, para a sua acreditação;</p> <p>b) Dispor, no conjunto dos docentes e investigadores que desenvolvam actividade docente ou de investigação, a qualquer título, na instituição, no mínimo, um doutor por cada 30 estudantes;</p> <p>c) Pelo menos <b>metade dos doutores a que se refere a alínea anterior estarem em regime de tempo integral</b>.</p> <p>2 — Os docentes e investigadores a que se referem as alíneas b) e c) do número anterior:</p> <p>a) Se em regime de tempo integral, só podem ser considerados para esse efeito nessa instituição;</p> <p>b) Se em regime de tempo parcial, não podem ser considerados para esse efeito em mais de duas instituições.</p>	<p><i>Artigo 7.º</i></p> <p><b>Instituições de ensino politécnico</b></p> <p>1 — Os institutos politécnicos e demais instituições de ensino politécnico são instituições de alto nível orientadas para a criação, transmissão e difusão da cultura e do saber de <b>natureza profissional</b>, através da articulação do estudo, do ensino, da <b>investigação orientada</b> e do desenvolvimento experimental.</p> <p>2 — As instituições de ensino politécnico conferem os graus de <b>licenciado e de mestre</b>, nos termos da lei.</p> <p><i>Artigo 48.º</i></p> <p><b>Título de especialista</b></p> <p>1 — No âmbito do ensino politécnico é concedido o título de especialista, nos termos a fixar por decreto -lei.</p> <p>2 — O <b>título de especialista</b> comprova a qualidade e especial relevância do currículo profissional numa determinada área.</p> <p><i>Artigo 49.º</i></p> <p><b>Corpo docente das instituições de ensino politécnico</b></p> <p>1 — O corpo docente das instituições de ensino politécnico deve satisfazer os seguintes requisitos:</p> <p>a) Preencher, para cada ciclo de estudos, os requisitos fixados, em lei especial, para a sua acreditação;</p> <p>b) Dispor, no conjunto dos docentes e investigadores que desenvolvam actividade docente ou de investigação, a qualquer título, na instituição, no mínimo de um detentor do título de especialista ou do grau de doutor por cada 30 estudantes;</p> <p>c) No conjunto dos docentes e investigadores que desenvolvam actividade docente ou de investigação, a qualquer título, na instituição, <b>pelo menos 15 % devem ser doutores em regime de tempo integral e, para além destes, pelo menos 35 % devem ser detentores do título de especialista</b>, os quais poderão igualmente ser detentores do grau de doutor.</p> <p>2 — A maioria dos <b>docentes detentores do título de especialista deve desenvolver uma actividade profissional na área em que foi atribuído o título</b>.</p> <p>3 — Os docentes e investigadores a que se referem as alíneas b) e c) do n.º 1:</p> <p>a) Se em regime de tempo integral, só podem ser considerados para esse efeito nessa instituição;</p> <p>b) Se em regime de tempo parcial, não podem ser considerados para esse efeito em mais de duas instituições.</p>

O sistema de ensino superior enfrenta hoje desafios muito mais exigentes resultantes da sua inserção num contexto mais complexo, exigente e competitivo. As dinâmicas que condicionam hoje o

desenvolvimento das IES são o processo de globalização, o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, a exigência de uma sociedade gradualmente mais baseada no conhecimento, as linhas orientadoras da estratégia de Lisboa e o Processo de Bolonha e num âmbito mais restrito a redução da taxa de natalidade e o envelhecimento da população, a diminuição recente do número de alunos, o aumento da concorrência entre IES e a redução do financiamento público (Mateus, 2007, p.11)

A rede do ensino superior é hoje muito distinta da das suas origens resultado da diversificação, do crescimento e do aumento do número de instituições, tanto a nível universitário como politécnico. A modificação da rede foi reflectindo alterações de concepções de ensino e de políticas, nem sempre consistentes cronologicamente.

Na Figura 9 podemos observar a rede do ensino superior universitário público.

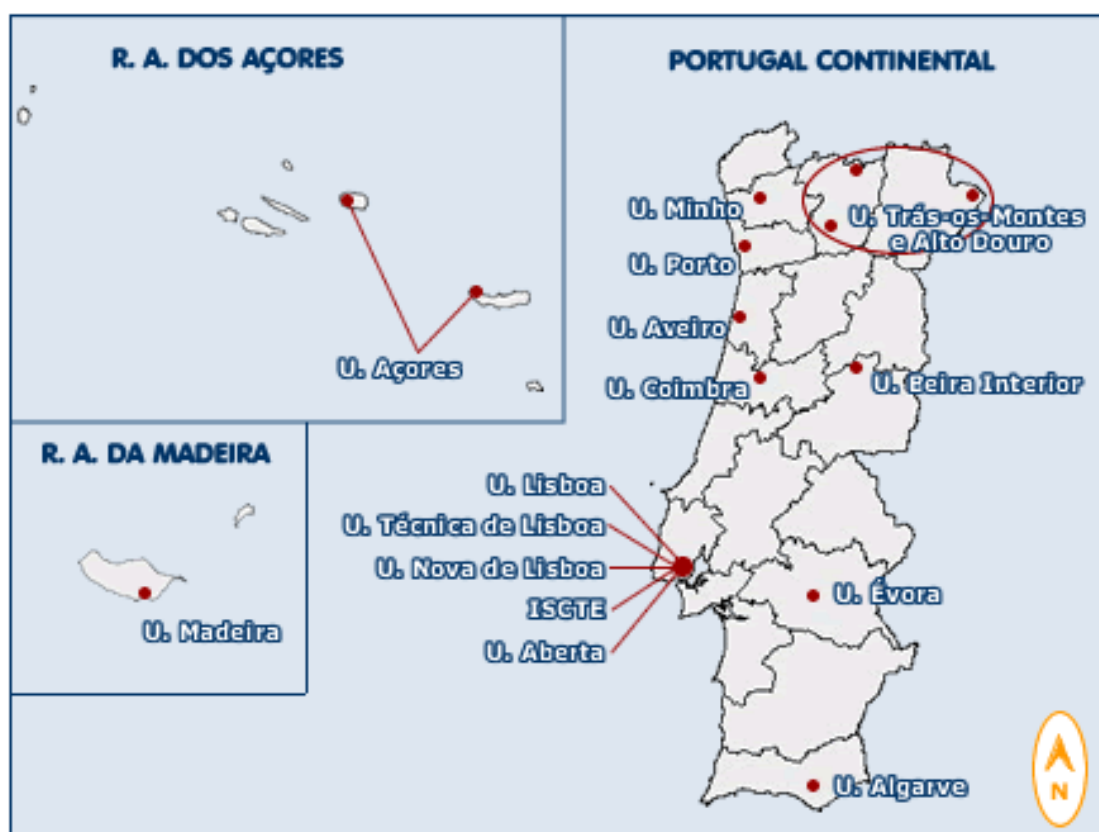


Figura 9. Rede do Ensino Superior Universitário Público (fonte MCTES)

A rede do ensino universitário público é constituída por quinze instituições universitárias, das quais sete apresentam ensino universitário puro e oito integram escolas de ensino superior politécnico (Quadro 9.)

Quadro 9. Instituições do ESU

Instituição	Tipo de Ensino Superior
<b>Universidade Aberta</b>	Ensino Superior Universitário Puro
<b>Universidade da Beira Interior</b>	Ensino Superior Universitário Puro
<b>Universidade da Madeira</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade de Aveiro</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade de Coimbra</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade de Évora</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade de Lisboa</b>	Ensino Superior Universitário Puro
<b>Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade do Algarve</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade do Minho</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade do Porto</b>	Ensino Superior Universitário Puro
<b>Universidade dos Açores</b>	Ensino Superior Universitário e Ensino Superior Politécnico
<b>Universidade Nova de Lisboa</b>	Ensino Superior Universitário Puro
<b>Universidade Técnica de Lisboa</b>	Ensino Superior Universitário Puro
<b>Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa</b>	Ensino Superior Universitário Puro

Na Figura 10 temos a rede de ensino superior politécnico público, que se mostra regionalmente mais abrangente.

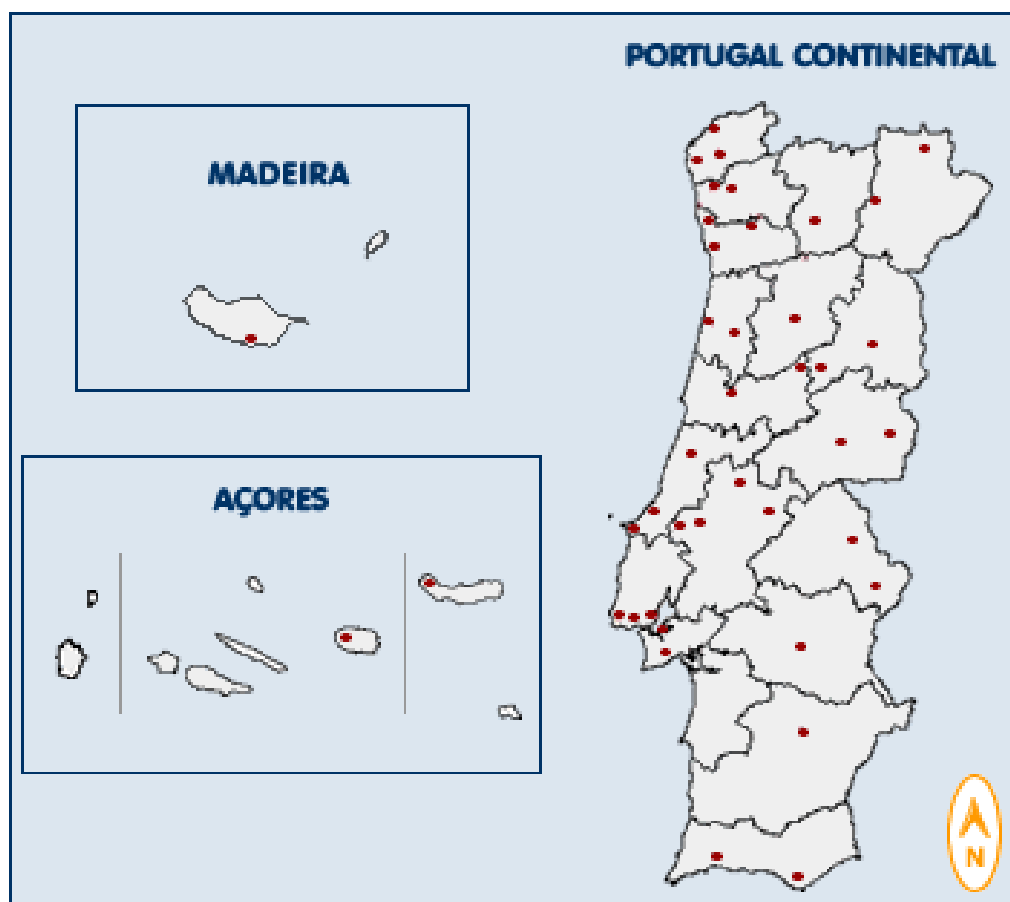


Figura 10. Rede do Ensino Superior Politécnico Público (Fonte: MCTES)

A rede de ensino superior politécnico público integra quinze Institutos Politécnicos, três Escolas de Enfermagem não integradas e uma Escola de Turismo não integrada, presentes no Quadro 10.

Quadro 10. Instituições do ESP

Instituição
Instituto Politécnico da Guarda
Instituto Politécnico de Beja
Instituto Politécnico de Bragança
Instituto Politécnico de Castelo Branco
Instituto Politécnico de Coimbra
Instituto Politécnico de Leiria
Instituto Politécnico de Lisboa
Instituto Politécnico de Portalegre
Instituto Politécnico de Santarém
Instituto Politécnico de Setúbal
Instituto Politécnico de Tomar
Instituto Politécnico de Viana do Castelo
Instituto Politécnico de Viseu
Instituto Politécnico do Cávado e do Ave
Instituto Politécnico do Porto
Escola Superior de Enfermagem de Coimbra
Escola Superior de Enfermagem do Porto
Escola Superior de Enfermagem de Lisboa
Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril

### 2.2.1. O Ensino Superior Politécnico Português (ESP) - origens

O ensino politécnico surgiu do debate internacional sobre o ensino superior que se iniciou após as crises estudantis da década de sessenta e se veio a intensificar na década de setenta. O debate centrou-se nos modelos existentes nos vários países oscilando entre o modelo unificado e o modelo dual, este integrando os dois subsistemas anteriormente referidos, com vocações diferenciadas.

O relatório elaborado sobre Portugal pela OCDE, designado *Le project regional mediterranée* (OCDE, 1996) constitui o primeiro momento significativo para a criação do ESP, pois acabou por ter consequências na visão sobre o ES e na legislação produzida orientada para um modelo organizativo diferente.

No processo legislativo muitas vezes incoerente e impreciso em termos conceptuais (Costa, 2003)<sup>15</sup> três marcos se apresentam como fundamentais:

<sup>15</sup>COSTA, A.A. (2003), *Perspectivas de Evolução do Ensino Superior Politécnico*, in Contributos do MCTES para o Seminário Reflectir Bolonha: reformar o Ensino Superior acedido em [http://www.porto.ucp.pt/feg/bolonha/docs/Reflectir\\_bolonha/](http://www.porto.ucp.pt/feg/bolonha/docs/Reflectir_bolonha/) a 25/09/2009

- A Lei nº 5/73 de 25 de Julho e o Decreto-Lei nº 402/73 de 11 de Agosto em que se referia que *“o ensino superior de curta duração ministrado em universidades e institutos politécnicos se orienta de forma a dar predominância aos problemas concretos e de aplicação prática e promover o desenvolvimento experimental, tendo em conta as necessidades no domínio tecnológico e no sector dos serviços, particularmente as de carácter regional”*;
- O Decreto-Lei nº 427-B/77, de 14 de Outubro, e o Decreto-Lei nº.513-T/79, exprimindo as mesmas ideias, como se pode depreender do preâmbulo deste último, quando se diz que *“a coexistência do ensino superior politécnico, impregnado de uma tónica vincadamente profissionalizante com o ensino universitário, de características mais conceptuais e teóricas, traduzindo a real diversificação do ensino superior, é o resultado de uma opção ditada por razões de eficiência e de adequação daquele sistema à estrutura socioeconómica [...] do país”*
- A Lei nº 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do sistema Educativo) consagrou a natureza dual do ensino superior quando estipulou no seu artigo 11º, que ele compreende o *ensino universitário* e o *ensino politécnico*, entendidos com idêntica *dignidade* na sua *diversidade*. Neste artigo depois de se definirem genericamente os objectivos do ensino superior, acrescenta-se:

*“ - O ensino universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica.*

*- O ensino politécnico visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais.”*

Note-se que as distinções anteriormente referidas são confusas pois não diferenciam os dois conceitos, vincando apenas o carácter profissionalizante do ESP. Costa (2003) sugere que a definição e diferenciação em termos conceptuais entre ESP e o ESU se deveriam fazer a partir de alguns pontos diferenciadores essenciais, que adaptando, referimos no Quadro 11.

A diferenciação entre os dois tipos de ensino não ocorre apenas em termos conceptuais ou legislativos, pois há conceitos que só se definem quando efectivados pela prática. Costa e Simão (2000) reconhecem algumas características aos dois sistemas no seu relacionamento com a sociedade, que evidenciamos no Quadro 12.

Quadro 11. Traços diferenciadores entre ESU e ESP

Traços diferenciadores no conceito	ESP	ESU
<b>Perspectivas perante o saber</b>	Saber, saber fazer e fazer	Prioridade ao Saber Saber
<b>Natureza da investigação praticada</b>	Investigação com aplicações práticas	Investigação mais teórica
<b>Metodologias da aquisição de saberes</b>	Pendor prático	Pendor teórico
<b>Formação científica associada</b>	Mais orientada	Mais ampla
<b>Relação temporal entre saber e saber fazer</b>	Coincidente	Sequencial

Quadro 12. Características de ESU e ESP face à sociedade

Traços diferenciadores na relação com a sociedade	ESP	ESU
<b>Ligação</b>	Instantânea e constante	Distanciamento
<b>Respostas</b>	Necessidades emergentes – resposta formativa	Reflexão crítica – resposta prospectiva
<b>Cenários temporais</b>	Tempo real	Distantes
<b>Concepções curriculares</b>	Aprender das partes para o todo	Aprender do todo para as partes

Em conformidade com o Relatório da OCDE anteriormente referido foi criado em 1969 um Grupo de Inquérito do Ensino Superior, no âmbito do Gabinete de Estudos e Planeamento da Acção Educativa (GEPAE) do Ministério da Educação Nacional para estudar, planear e programar as reformas a introduzir no ensino universitário. O objectivo era a adopção de novas fórmulas institucionais que favorecessem processos de trabalho inovadores, orientados por preocupações de relevância social. Assim, foi no âmbito do GEPAE que se desenvolveram estudos sobre a localização de novas universidades e de centros de ensino não superior, cuja consagração legal viria a concretizar-se na Lei 5/73 de 25 de Julho. Aqui reside talvez um dos problemas do ESP, tendo em conta que foi pensado num paradigma pré-sociedade de informação e pré-globalização, não antevendo as deslocalizações de empresas e de cérebros.

### 2.2.2. O Ensino Superior Politécnico Português (ESP) – cronologia legislativa e cronologia evolutiva

Optámos por elaborar uma análise da legislação produzida numa perspectiva de repercussão sobre o sistema de ensino alvo do nosso estudo. Porque a legislação produzida tem sido incoerente,



imprecisa e muitas vezes avulsa, tentámos reunir no Quadro 13 os traços gerais que vão caracterizando o ESP a nível legal e a nível de rede de ensino.

Quadro 13. Cronologia legal do ESP

Legislação	Resumo
<b>Lei 5/73 de 25 de Julho</b>	O ensino superior é constituído por Universidades, Institutos Politécnicos, Escolas Normais Superiores e outros estabelecimentos de Ensino Superior; Institutos Politécnicos e Escolas Normais Superiores conferem grau de bacharel; Duração de estudos de três anos para proporcionar o desenvolvimento de determinadas actividades profissionais.
<b>Dec-Lei 402/73 de 11 de Agosto</b>	Institutos Politécnicos como centros de formação técnica e profissional, ensino de curta duração, predominantemente orientado para problemas concretos e de aplicação prática, investigação aplicada e desenvolvimento experimental; Carácter regional; Cria novas Universidades (Nova de Lisboa, Aveiro e Minho, e ainda o Instituto Universitário de Évora), Institutos Politécnicos (Covilhã, Faro, Leiria, Setúbal, <b>Tomar- este apenas em termos legais, não se efectivando na prática - e</b> Vila Real, e ainda, por reconversão e fusão dos institutos comerciais, industriais e escolas de regentes agrícolas, os de Coimbra, Lisboa, Porto e Santarém) e Escolas Normais Superiores (Beja, Bragança, Castelo Branco, Funchal. Guarda, Lisboa, Ponta Delgada, Portalegre e Viseu).
<b>Dec-Lei 824/74 de 31 de Dezembro</b>	Reconversão dos antigos Institutos Industriais em Institutos Superiores de Engenharia, considerados escolas de nível universitário com capacidade de conferir os graus de bacharelato, licenciatura e doutoramento.
<b>Dec-Lei 327/76 de 6 de Maio</b>	Reconversão dos antigos Institutos Comerciais em Institutos Superiores de Contabilidade e Administração com capacidade de conferir os graus de bacharelato, licenciatura e doutoramento.
<b>Dec-Lei 427-B/77 de 14 de Outubro</b>	O ensino superior de curta duração pretende a formação de técnicos especialistas e de profissionais de educação a nível superior intermédio (expressão dúbia); Este ensino permite a diversificação do ensino superior, a satisfação de vários sectores socioeconómicos e a formação de professores e educadores; Os Institutos Superiores de Contabilidade são convertidos em Escolas Superiores Técnicas, o que constitui um processo involutivo face à legislação anterior.
<b>Lei 61/78 de 28 de Julho</b>	Faz desaparecer a expressão dúbia do Dec-Lei anterior <i>ensino superior intermédio</i> ; Valoriza a condição de ensino superior de curta duração ao associar-lhe a investigação; Reconversão das Escolas Normais de Educadores de Infância e do Magistério Primário em Escolas Superiores de Educação e das Escolas de Enfermagem em Escolas Superiores de Enfermagem.
<b>Dec-Lei 513-T/79 de 26 de Dezembro</b>	Altera a designação de ensino superior de curta duração para ensino superior politécnico, inserindo-o conceptualmente no sistema de ensino superior nacional; Justifica o ensino superior politécnico pela adequação do sistema às estruturas socioeconómicas; Pretende conferir uma dignidade idêntica ao sistema universitário; Enquadra na missão do ensino politécnico o serviço de ensino, a prática de investigação e a prestação de serviços à comunidade; Define a rede de estabelecimentos do ensino superior politécnico que

Legislação	Resumo
<b>Dec-Lei 513-T/79 de 26 de Dezembro</b>	anteriormente se designava ensino superior de curta duração, instituído pelo Dec-Lei 427-B/77, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei 61/78, de 28 de Julho. Define os objectivos do ensino superior politécnico, o qual é assegurado por escolas superiores, de educação e técnicas, agrupadas ou não em institutos politécnicos. Cria os Institutos Politécnicos de Beja, Bragança, Castelo Branco, Coimbra, Faro, Lisboa, Porto, Santarém, Setúbal e Viseu e indica os estabelecimentos de ensino pertencentes a cada um destes institutos. Cria a Escola Superior de Gestão e Contabilidade de Aveiro e a <a href="#">Escola Superior de Tecnologia de Tomar (a sua Comissão Instaladora só tomou posse a 26 de Outubro de 1982)</a> . Cria as Escolas Superiores de Educação da Guarda, Leiria, Portalegre, Viana do Castelo e Vila Real.
<b>Lei n.º 29/80 de 28 de Julho</b>	Ratifica, com emendas, o Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de Dezembro, sobre ensino superior politécnico: a Escola Superior Agrária resultará da reconversão da Escola de Regentes Agrícolas de Coimbra e a concretização da reconversão das escolas de regentes agrícolas prevista neste diploma far-se-á por decreto-lei.
<b>Decreto-Lei n.º 303/80, de 16 de Agosto</b>	São criados os Institutos Politécnicos de Guarda, Leiria, Portalegre e Viana do Castelo, que agrupam as respectivas Escolas Superiores de Educação referidas no Dec-Lei 513-T/79 de 26 de Dezembro.
<b>Decreto-Lei n.º 395/82, de 21 de Setembro</b>	Cria a Escola Superior de Educação da Madeira.
<b>Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho</b>	Criação das Escolas Superiores de Música, de Dança e de Teatro e Cinema do Instituto Politécnico de Lisboa por integração parcial das Escolas das Artes do Espectáculo do Conservatório Nacional.
<b>O Decreto-Lei 46/85 de 22 de Novembro</b>	Criação de Escolas com Integração de outras. A rede do Ensino Politécnico passa a ter a composição abaixo referida: <b>Instituto Politécnico de Beja:</b> Escola Superior Agrária; Escola Superior de Educação; <b>Instituto Politécnico de Bragança:</b> Escola Superior Agrária; Escola Superior de Educação; <b>Instituto Politécnico de Castelo Branco:</b> Escola Superior Agrária; Escola Superior de Educação; <b>Instituto Politécnico de Coimbra:</b> Escola Superior Agrária; Escola Superior de Educação; <b>Instituto Politécnico de Faro:</b> Escola Superior de Educação; Escola Superior de Hotelaria e Turismo; Escola Superior de Tecnologia e Gestão; <b>Instituto Politécnico da Guarda:</b> Escola Superior de Educação; Escola Superior de Tecnologia e Gestão; <b>Instituto Politécnico de Lisboa:</b> Escola Superior de Dança; Escola Superior de Educação; Escola Superior de Jornalismo; Escola Superior de Música; Escola Superior de Teatro e Cinema; Escola Superior de Saúde; <b>Instituto Politécnico de Leiria:</b> Escola Superior de Educação; Escola Superior de Tecnologia e Gestão; <b>Instituto Politécnico de Portalegre:</b> Escola Superior de Educação;

Legislação	Resumo
<b>O Decreto-Lei 46/85 de 22 de Novembro</b>	Escola Superior de Tecnologia e Gestão; <b>Instituto Politécnico do Porto:</b> Escola Superior de Educação; Escola Superior de Música; Escola Superior de Saúde; <b>Instituto Politécnico de Santarém:</b> Escola Superior Agrária; Escola Superior de Educação; Escola Superior de Gestão de Santarém; Escola Superior de Tecnologia de Tomar; <b>Instituto Politécnico de Setúbal:</b> Escola Superior de Educação; Escola Superior de Tecnologia; <b>Instituto Politécnico de Viana do Castelo:</b> Escola Superior Agrária; Escola Superior de Educação; Escola Superior de Tecnologia e Gestão; <b>Instituto Politécnico de Viseu:</b> Escola Superior de Educação; Escola Superior de Tecnologia; <b>Escola Superior de Educação da Madeira;</b> <b>Escola Superior de Educação de Vila Real.</b>
<b>Lei 46/86 de 14 de Outubro (Lei de Bases do sistema Educativo)</b>	Inoperância na distinção entre ensino superior politécnico e ensino superior universitário; Distinção com reserva para o ensino universitário da capacidade de concepção e para o ensino politécnico de uma orientação mais determinada por conhecimentos de índole teórico-prática e actividades profissionais; Ensino universitário atribui graus de licenciado, mestre e doutor; Ensino politécnico atribui graus de bacharel e diplomas de estudos superiores especializados; Unidade de base do ESP: Escola Superior
<b>Lei 54/90 de 5 de Setembro</b>	Atenua a apagamento da entidade Instituto Politécnico, adoptando o modelo federativo de Escolas Superiores; Acentua a dimensão regional deste sistema de ensino.
<b>Dec-Lei 24/94 de 27 de Janeiro</b>	Regula o processo de Instalação do Ensino Superior Politécnico.
<b>Decreto-Lei 304/94 de 19 de Dezembro</b>	Volta a alterar a rede do Ensino Superior Politécnico. Cria o Instituto Politécnico de Aveiro e a Escola Superior de Tecnologia e Gestão, em Águeda, pertencente a este instituto. Integra no mesmo instituto, o Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Aveiro, estabelecido pelo decreto-lei 327/76, de 6 de Maio. Cria o Instituto Politécnico do Cavado e do Ave, com sede em Barcelos, e as Escolas Superiores de Gestão e de Tecnologia, pertencentes a este instituto. Cria no Instituto Politécnico de Portalegre estabelecido pelo decreto-lei 303/80, de 16 de Agosto, a Escola Superior Agrária de Elvas. Cria no Instituto Politécnico do Porto, criado pelo decreto-lei 513-t/79, de 26 de Dezembro, a Escola Superior de Tecnologia e Gestão e a Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo, sucedendo esta última escola, para todos os efeitos legais, nos direitos e obrigações da Escola Superior de Música, a qual é extinta pelo presente diploma, tendo sido criada pelo decreto-lei 310/83, de 1 de Julho. Cria no Instituto Politécnico de Setúbal, estabelecido pelo decreto-lei 513-t/79, de 26 de Dezembro, a Escola Superior de Ciências Empresariais. Cria no Instituto Politécnico de Viseu, estabelecido pelo decreto-lei 513-t/79, de 26 de Dezembro, a Escola Superior Agrária. <a href="#">Extingue a Escola Superior de Tecnologia de Tomar do Instituto Politécnico de Santarém, criada pelo decreto-lei 513-t/79, de 26 de Dezembro.</a> Cria no Instituto Politécnico de Santarém, estabelecido pelo decreto-lei 513-t/79, de 26

Legislação	Resumo
<b>Decreto-Lei 304/94 de 19 de Dezembro</b>	de Dezembro, a Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Tomar, a qual sucede, para todos os efeitos legais, nos direitos e obrigações a Escola Superior de Tecnologia de Tomar, extinta pelo presente diploma. Extingue a Escola Superior de Arte e Design das Caldas da Rainha, do Instituto Politécnico de Leiria, criada pelo decreto 45/88, de 14 de Dezembro, e cria no mesmo instituto - estabelecido pelo decreto-lei 303/80, de 16 de Agosto - a Escola Superior de Tecnologia, Gestão, Arte e Design das Caldas da Rainha, a qual sucede, para todos os efeitos legais, nos direitos e obrigações à Escola Superior de Arte e Design. Aplica o disposto na lei geral vigente em matéria de ensino superior politécnico em regime de instalação, designadamente quanto a financiamento, às Escolas Superiores de Tecnologia e Gestão dos Institutos Politécnicos de Bragança, Beja, e Castelo Branco, criadas, respectivamente, pelos decretos-lei 395/90, de 11 de Dezembro, 40/91, de 21 de Janeiro, e 355/90, de 10 de Novembro.
<b>Decreto-Lei 96/96, de 17 de Julho</b>	Criação do Instituto Politécnico de Tomar.
<b>Lei 115/97 de 19 de Setembro</b>	O ensino superior politécnico pode atribuir os graus de Bacharel, Licenciado e Diplomas de Estudos Superiores Especializados; As Escolas Superiores de Educação têm a possibilidade de formar professores para o 3º Ciclo.
<b>Decreto-lei 264/99 de 14 de Julho</b>	Criação da Escola Superior de Tecnologia de Abrantes do Instituto Politécnico de Tomar.
<b>Dec-Lei 74/2006 de 24 de Março</b>	Diferenciação dos objectivos dos dois sistemas de ensino, com igual dignidade mas vocações diferentes; O ensino superior politécnico pode atribuir os graus de licenciado e mestre, enquanto o sistema universitário junta a estes o grau de doutor.
<b>Lei 62/2007 de 10 de Setembro</b>	Ensino superior politécnico caracterizado por formações vocacionais e técnicas avançadas orientadas profissionalmente, podendo atribuir os graus de licenciado e mestre; Considerado o título de especialista entre o pessoal docente do ensino superior politécnico, mas cujos titulares deverão estar ligados a uma actividade profissional efectiva na área da especialização.

### 2.2.3. Posicionamento do ESP a nível nacional

O ESP nasceu com dois fins essenciais que acabaram por compor as nuances da sua imagem: uma lógica regional e uma lógica vocacional profissionalizante. Estes dois objectivos confluíram para uma característica construtiva do ESP que se consubstanciou na integração de antigas escolas de ensino médio.

Estes três elementos – distribuição regional, vertente formativa profissionalizante e integração de escolas do ensino médio – caracterizaram a criação e evolução do ESP e associaram-se a uma imagem controversa composta, em nossa opinião, pelos seguintes pressupostos:

1) Hierarquia de regiões, em que os grandes centros (Lisboa e Porto) e o litoral parecem impor-se numa lógica de centralização e o ESP, espalhado pelo país, parece logo por este aspecto perder dignidade;

2) Vocação profissionalizante, associada pelas elites portuguesas, a um ensino de segunda, continuador do ensino técnico secundário por contraposição ao ensino liceal pré revolução;

3) Integração das escolas de ensino médio, visto não como uma mais-valia, mas como um reforço da vocação profissionalizante e de um ensino médio.

Mateus (2007,p.9) defende que o ESP enfrenta desafios semelhantes ao ESU, com a agravante decorrente de problemas estruturais que desenvolveram ao longo dos tempos como a mimetização de formações face ao ESU, a insuficiência de limiares mínimos ao nível de mestres e doutores, investigação, prestação de serviços, bases de conhecimento, redes de relações externas e articulação interinstitucional e a ausência de articulação entre os papéis de parceiro regional e parceiro internacional.

A estes elementos juntaram-se outros de natureza legal e funcional, frutos de decisões políticas: uma autonomia de gestão, académica e pedagógica muito limitada, consubstanciada na Lei nº 54/90 de 5 de Setembro e na não aplicação dos mecanismos de flexibilização de gestão previstos no Decreto-Lei nº 252/97 de 26 de Setembro, onde ao ESP não é admitida a faculdade de livremente ajustar os planos curriculares ou de contratação de pessoal; um estatuto de carreira docente, onde nem constava o grau de doutoramento; investimento quase nulo na investigação científica aplicada, fruto da pressão demográfica e da necessidade de receber alunos, mais do que promover investigação. Ou seja, parece que, legislativamente, se foi ratificando a imagem de ensino superior de segunda categoria.

A Lei de Autonomia dos Politécnicos é muito mais restritiva na medida em omite a autonomia científica e pedagógica e remete para a tutela a aprovação da criação, suspensão e extinção de cursos. A Lei 26/2000, de 23 de Agosto veio, no entanto, determinar que nenhum curso poderia iniciar o seu funcionamento sem a publicação de uma Portaria assinada pelo Ministro da Educação na qual se faz o seu registo, diminuindo a autonomia pedagógica das universidades públicas e nivelando, por baixo, o nível de autonomia destas instituições com a dos politécnicos.

Na verdade, a nível legislativo, estamos presentemente numa fase de transição onde os últimos aspectos focados estão a ser progressivamente ultrapassados. Assim, a autonomia equiparada à universitária em termos pedagógicos e científicos ainda não foi conseguida, mas será obtida através da entrada em funcionamento da Agência Nacional de Avaliação e Acreditação<sup>16</sup>.

Os novos estatutos da carreira docente politécnica foram entretanto aprovados<sup>17</sup>, reconhecendo a necessidade do grau de doutoramento e da contratação de pessoal docente convidado com currículo profissional, no sentido de garantir a vertente formativa profissional característica do ESP.

Por outro lado, o financiamento da investigação faz-se hoje por critérios de qualidade, partindo o ESP, neste campo, numa posição fragilizada, pois nunca lhe foram atribuídas verbas destinadas a investigação e/ou a centros de investigação, sendo poucos os que conseguem tem um historial de *per si* para apresentar. No entanto, pela incapacidade de atribuir o grau de doutor, muitos dos seus docentes fizeram os seus doutoramentos e integram-se em grupos de pesquisa universitária, estando a dar origem a grupos de investigação em associação com universidades e

---

<sup>16</sup>Decreto-Lei nº 369/2007, de 5 de Novembro

<sup>17</sup>Decreto-Lei n.º 207/2009 de 31 de Agosto

centros de investigação. Claro que sobre este aspecto se poderá questionar sempre sobre a efectiva distinção da investigação efectuada entre universidades e politécnicos, tendo em conta que os investigadores são e foram formados nas universidades.

Voltando aos três elementos – distribuição regional, vertente formativa profissionalizante e integração de escolas do ensino médio – que caracterizaram a origem e evolução do ESP e se associaram para a criação de uma imagem do ESP, convém tecer mais algumas considerações.

Em primeiro lugar a vertente formativa profissionalizante reforçada no ESP pela integração das escolas do ensino médio, parece abranger já alguns curricula de universidades; o paradigma das formações parece mesmo coincidir, sobretudo em áreas da educação e das engenharias. Tanto universidades como politécnicos obtiveram reconhecimento na formação de professores de 2º e 3º ciclo e de engenheiros; e a ordem dos engenheiros têm reconhecido formações ministradas em politécnicos.

Também a universidade parece ser atraída para o paradigma da formação não superior. Mariano Gago em 2007 (Gago, 2007) falava sobre a *“aprovação de um novo regime de estímulo à criação de cursos de especialização tecnológica (CET), especialmente em escolas superiores politécnicas, visando aumentar a oferta de formação profissional de nível 4 e alargar o acesso a esta formação a novos públicos, abrindo ainda novas vias de acesso ao ensino superior”*. Lembremos que estamos a falar de um ensino não superior. Analisando o Quadro 14 facilmente se detecta que o sector universitário se aventura em ensino não superior.

Quadro 14. CET's no ES

CET's Registados( Fonte: MCTES, Out. 2009)			
Tipo de Instituição	Tipo de Ensino	CET's registados	% do total
<b>Público</b>	Universitário	25	7%
	Politécnico	223	63%
	<b>Sub-total</b>	<b>248</b>	<b>70%</b>
<b>Particular e Cooperativo</b>	Universitário	74	21%
	Politécnico	30	9%
	<b>Sub-total</b>	<b>104</b>	<b>30%</b>
<b>TOTAL</b>		<b>352</b>	<b>100%</b>

No que diz respeito à distribuição regional do ESP, com todas as vicissitudes inerentes ao processo de criação, crescimento e consolidação resultante, muitas vezes, da própria localização geográfica e do decréscimo demográfico, as instituições de ESP tem contribuído para o desenvolvimento regional, sendo muitas vezes o único instrumento de política pública utilizado no combate à desertificação do interior. Não cabe nesta investigação aprofundarmos este aspecto, mas é interessante recordar a análise efectuada por João Ferrão sobre as dinâmicas territoriais do país, onde, com base no designado poliedro do desenvolvimento, constrói tipologias de freguesias portuguesas.



Utilizando apenas a primeira tipologia, em que as freguesias são referenciadas por país sob alta pressão, país tranquilo e país sonolento e comparando com o mapa de distribuição do ensino politécnico é fácil verificar a importância da localização destas instituições. (Figuras 11 e 12)

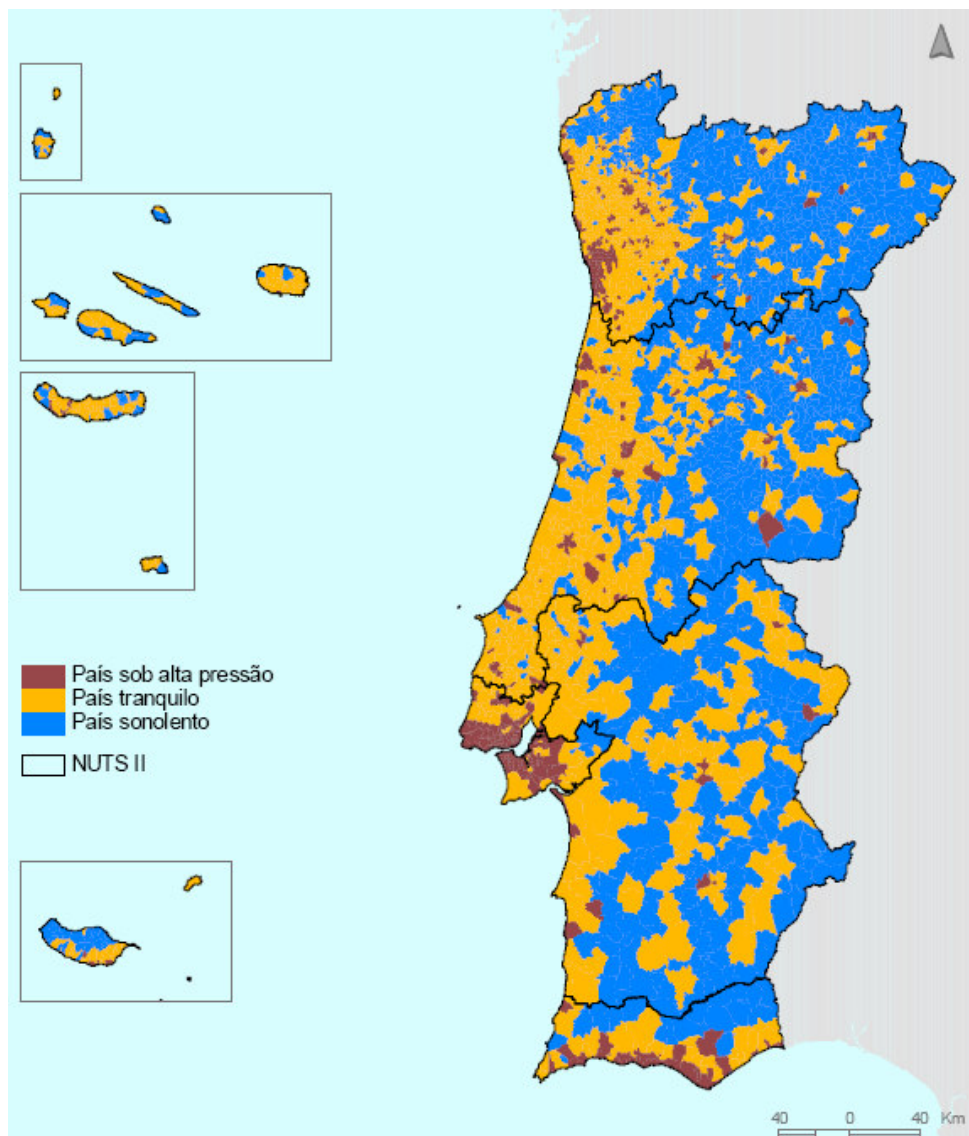


Figura 11. Portugal segundo a análise de Ferrão

João Ferrão afirmava sobre as dinâmicas territoriais *“Reconstruir o Interior destruindo a interioridade implica, pois, o desenvolvimento de estratégias activas de inclusão: mobilizar actores individuais e colectivos, integrá-los em objectivos comuns e em linhas de rumo estrategicamente partilhadas, co-responsabilizá-los na missão de criar condições de desenvolvimento para as regiões onde vivem e actuam. E, nesta tarefa específica, cabe ao Estado um papel crucial, impulsionando directa e indirectamente estas estratégias ao mesmo tempo que combate com vigor a cultura*

*assistencialista*".<sup>18</sup> Pensamos que a contribuição do ESP reflecte exactamente esta característica: é e tem sido um factor de criação de desenvolvimento e de partilha de conhecimento nas diversas regiões, sem se incluir numa cultura assistencialista.

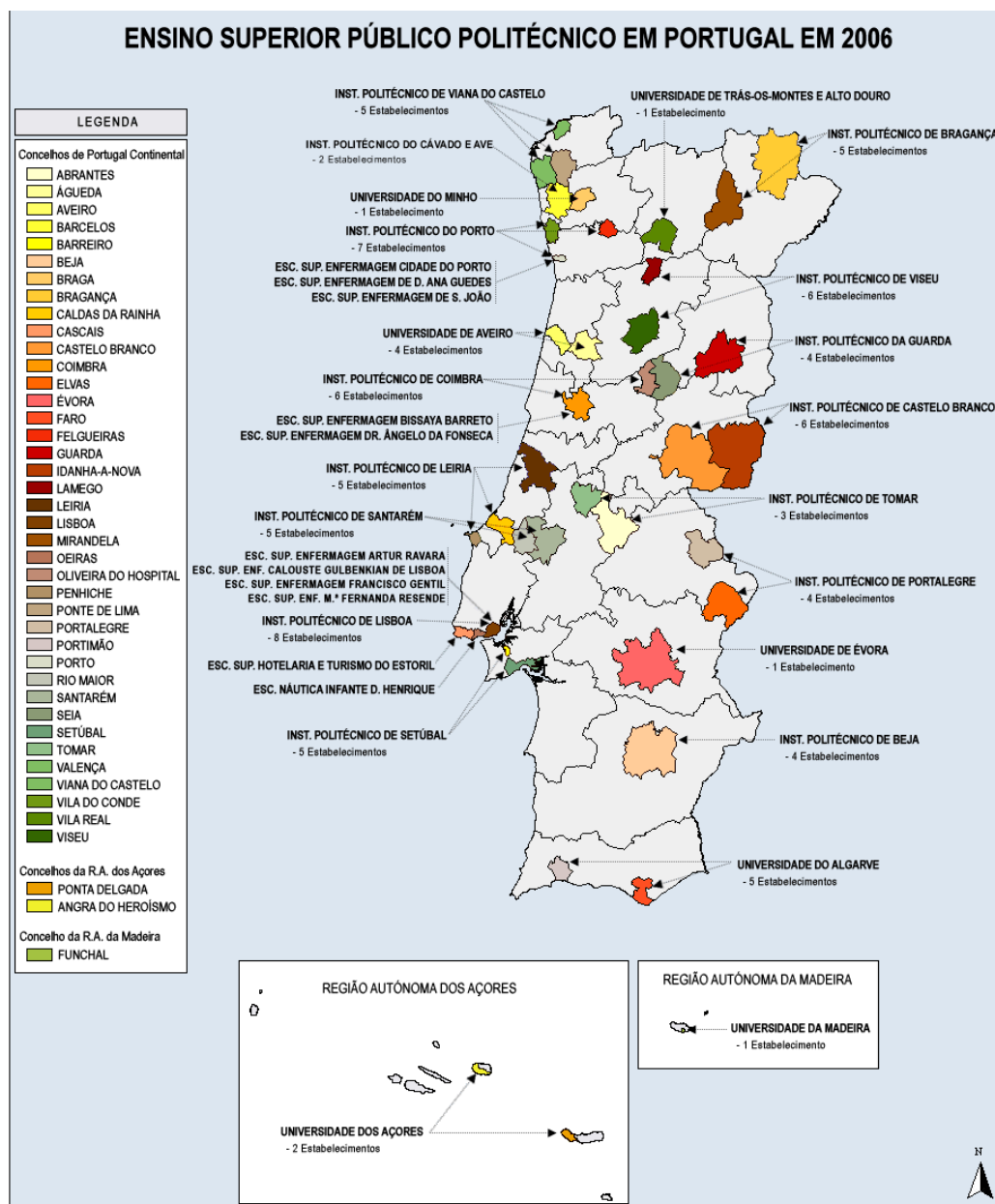


Figura 12. Rede do ESP em Portugal (Fonte: MCTES)

Para além da imagem e da função do ESP é importante verificarmos o seu posicionamento em termos de ensino superior português.

<sup>18</sup>FERRÃO, J. *Reconstruir o Interior destruindo a Interioridade: para uma estratégia activa de inclusão de actores* in [http://jorgesampaio.arquivo.presidencia.pt/pt/biblioteca/outros/interioridade/2\\_2.html](http://jorgesampaio.arquivo.presidencia.pt/pt/biblioteca/outros/interioridade/2_2.html), consultado em 30/08/2009



No Quadro 15 podemos verificar a atracção de novos estudantes no Ensino Superior (ES), Ensino Superior Universitário (ESU) e Ensino Superior Politécnico (ESP) entre os anos de 1997/98 e 2007/2008. Constatamos que a atracção do ESU (novas entradas) é maior desde sempre e cresceu globalmente entre os anos referidos de 59,84% para 62,67%

Quadro 15. Entrada de novos estudantes no ES

(Fonte: adaptado de GPEARI/MCTES)

Ano	ES	ESU	ESU/ES	ESP	ESP/ES
1997/98	56187	33621	59,84	22566	40,16
1998/99	55232	35371	64,04	19861	35,96
1999/00	59074	36024	60,98	23050	39,02
2000/01	65929	39229	59,50	26700	40,50
2001/02	65921	39235	59,52	26686	40,48
2002/03	67640	41971	62,05	25669	37,95
2003/04	64801	41238	63,64	23563	36,36
2004/05	63365	40880	64,52	22485	35,48
2005/06	63691	42559	66,82	21132	33,18
2006/07	70151	44780	63,83	25371	36,17
2007/08	84279	52818	62,67	31461	37,33

No Quadro 16 observamos que o crescimento de novos estudantes entre os dois anos referidos subiu 50% para todo o ES, tendo o subsistema universitário aumentado 57% e subsistema politécnico 39%.

Quadro 16. Crescimento da entrada de novos estudantes entre 1997 e 2007

(Fonte: adaptado de GPEARI/MCTES)

Ano	ES	2008/1997	ESU	2008/1997	ESP	2008/1997
1997/98	56187	100	33621	100	22566	100
2007/08	84279	150	52818	157	31461	139

O crescimento do número de estudantes nos últimos dois anos está muito relacionado com um novo público do ensino superior constituído pelos estudantes com mais de 23 anos, cujos requisitos e procedimentos de admissão são diferentes. Fácil é verificar que este público está a constituir uma percentagem considerável das novas entradas do ES, sobretudo do politécnico.

Quadro 17. Crescimento dos estudantes > 23 no ES

(Fonte: adaptado de GPEARI/MCTES)

Ano	>23 ES	>23 ES/ES	>23ESU	>23ESU/ESU	>23ESP	>23ESP/ESP
2006/07	4267	6	1271	3	2986	12
2007/08	6039	7	2083	4	3956	13

Os Quadros anteriores têm por base o número de novos estudantes. Em termos de frequência do ES, os dados são ligeiramente diferentes, pois permitem verificar que o ESP conquistou espaço no ensino superior, talvez por um alargamento de anos de graduação ou inclusão de mestrados. No ano de 1997/98 o ESP correspondia a 32,07% da frequência do ensino superior, enquanto em 2007/08 corresponde a 38,10%. (Quadro 18)

Quadro 18. Frequência do ES  
(Fonte: adaptado de GPEARI/MCTES)

Ano	ES	ESU	ESU/ES	ESP	ESP/ES
1997/98	226642	153951	67,93	72691	32,07
1998/99	238857	158850	66,50	80007	33,50
1999/00	255008	164722	64,59	90286	35,41
2000/01	273530	171735	62,78	101795	37,22
2001/02	284789	176303	61,91	108486	38,09
2002/03	290532	178000	61,27	112532	38,73
2003/04	288309	176827	61,33	111482	38,67
2004/05	282273	173897	61,61	108376	38,39
2005/06	275521	171575	62,27	103946	37,73
2006/07	275321	169449	61,55	105872	38,45
2007/08	284333	175998	61,90	108335	38,10

No Quadro 19 verificamos que o crescimento da frequência é maior do que o das novas entradas, apenas para o ESP, pois apresenta valores de crescimento de 25% para o ES, sendo de 14% para o ESU e de 49% para o ESP.

Quadro 19. Crescimento da frequência do ES  
(Fonte: adaptado de GPEARI/MCTES)

Ano	ES	2008/1997	ESU	2008/1997	ESP	2008/1997
1997/98	226642	100	153951	100	72691	100
2007/08	284333	125	175998	114	108335	149

Aspecto importante a analisar é também a situação dos diplomados do subsistema politécnico face à situação de desemprego. Como podemos constatar no Quadro 20 os diplomados do ESU representam cerca de 52,7% e os do ESP cerca de 47,3%, considerando os anos de referência entre 1997 e 2007 e apenas o ensino superior público. Os desempregados diplomados pelo ESU representam cerca de 57,1% e os desempregados diplomados pelo ESP representam 42,9%. A taxa de desemprego dos diplomados para cada um dos subsectores é de 5,56% no ESU e 4,65% no ESP. Embora a diferença não seja assinalável a taxa de empregabilidade é maior no ESP.

Quadro 20. Diplomados e desempregados no ES

(Fonte: adaptado de GPEARI/MCTES)

Subsistema de Ensino		Desempregados		Diplomados de 1997-1998 a 2006-2007		Desempregados/ Diplomados
		N.º	%	N.º	%	%
Ensino Público	ESU	11 900	57,1%	213 976	52,7%	5,56 %
	ESP	8 930	42,9%	191 772	47,3%	4,65 %
	Total	20 830	100,0%	405 748	100,0%	5,13 %

Uma das limitações ao ESP que anteriormente referimos era a carreira docente, onde o doutoramento não se apresentava como necessário para progressão dos docentes. Embora ultrapassada a questão com a aprovação do novo estatuto, esta situação levou a que a preocupação essencial, durante muitos anos, fosse a obtenção do grau de Mestre.

Como podemos observar no Quadro 21, o ESU já detinha em 2001 uma percentagem de doutores superior a todos os outros graus, enquanto no ESP, dominavam os licenciados, seguidos dos mestres. Em 2007 a situação mantém-se no ESU, embora a percentagem de doutores tivesse aumentado para 64%, um crescimento de 36% em relação ao ano de 2001. Em 2007, no ESP os licenciados continuam a manter a maior percentagem seguida dos mestres, mas o crescimento tendo como base o ano de referência de 2001, só se verificou no número de doutores e mestres, com um aumento de 122% e de 22% respectivamente.

Quadro 21. Formação do pessoal docente no ES

(Fonte: adaptado de GPEARI/MCTES)

Subsistema de ensino		Grau Académico	2001	%	2007	%	2007/2001
Público	ESU	Doutor	6 870	48	9 314	64	136
		Mestre	3 870	27	2 138	15	55
		Licenciado	3 446	24	3 011	21	87
		Bacharel	58	0	44	0	76
		Outro	211	1	59	0	28
		Total	14 455	100	14 566	100	101
	ESP	Doutor	692	7	1 532	15	221
		Mestre	3 373	34	4 116	40	122
		Licenciado	5 066	51	4 201	41	83
		Bacharel	530	5	293	3	55
		Outro	180	2	123	1	68
		Total	9 841	100	10 265	100	104

Acreditamos que o crescimento dos doutorados no ESP se vai sentir sobretudo nos próximos anos, face ao novo estatuto da carreira docente e ao incentivo que tem sido dado pelo MCTES, no sentido de atribuição de bolsas para doutoramento e/ou subsídios às instituições para substituição dos docentes em doutoramento.

Temos, porém, de fazer uma análise completa desta situação, pois, enquanto as universidades beneficiam claramente dela, o ESP parece receber um efeito centrífugo, pois a investigação efectuada tem motivações individuais e não está necessariamente integrada nas políticas de recursos humanos e de estratégia de investigação dos Politécnicos, quando a mesma existe. Na verdade muitos dos doutorandos e doutorados mantêm os vínculos de investigação em termos de conteúdos com os centros de investigação universitária e nem sempre esta investigação básica é directamente transferível para o ESP. Sobre este assunto a EUA produziu um relatório relativo a 2006/2007 e 2007/2008 (EUA 2009) em que recomenda o seguinte: os orçamentos dedicados à investigação devem ser aumentados e segmentados por objectivos e incluir verbas que permitam as licenças sabáticas e as presenças em conferências internacionais; constituição de *portfolios* de programas de investigação financiados a nível europeu; estabelecimento de gabinetes de apoio à gestão de projectos; desenvolvimento de procedimentos internos de garantia de qualidade complementares das avaliações externas; desenvolvimento de estratégias de investigação integradas com o ESU, para evitar duplicações de investigações.

#### **2.2.4. Posicionamento do ESP a nível Internacional**

O objectivo deste capítulo é o de tentarmos situar o ESP a nível de internacionalização, sobretudo europeia. Esta análise vai ser feita não sob a forma clássica de análise de volume, mas de presenças em programas, isto porque consideramos que uma análise sob o aspecto do volume puro, seja em termos de dados quantificados de financiamento ou de dados quantificados de fluxos distorce a realidade, pois muitos dos financiamentos e número de fluxos de mobilidade dependem da dimensão das instituições.

Seguindo esta perspectiva, verificaremos as presenças em programas internacionais cujos resultados de selecção estejam publicados em *compendia* no endereço electrónico da Agência Nacional PROALV<sup>19</sup> e no endereço electrónico da Agência Executiva para a Educação, Audiovisual e Cultura<sup>20</sup>.

No Quadro 22 podemos observar que relativamente ao LLP mobilidade Erasmus os dois subsistemas dividem equitativamente a participação, significando isto que todas as instituições públicas estão envolvidas neste programa. Existem quatro programas nos quais nenhum dos sistemas participa: Cooperação bilateral com Canadá, Tempus IV, Media Internacional e LLP Medidas de Acompanhamento. Observamos ainda dois programas em que só um dos subsistemas participa: no LLP Transferência de Tecnologia encontramos uma participação do ESP e na Cooperação Bilateral com os EUA encontramos também uma participação do ESU.

---

<sup>19</sup>Consulta em <http://www.socleo.pt/>, efectuada no mês de Outubro de 2009

<sup>20</sup>Consulta <http://eacea.ec.europa.eu/index.html> e [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80_en.html), efectuada no mês de Outubro de 2009

Quadro 22. A participação do ES em programas europeus

Programa internacional	Total ES	ESU	% ESU	ESP	%ESP
<b>LLP- Leonardo da Vinci</b>	8	5	62,5	3	37,5
<b>LLP – ERASMUS - Mobilidade</b>	30	15	50	15	50
<b>LLP – ERASMUS- Programas Intensivos</b>	13	4	30,8	9	69,2
<b>LLP – ERASMUS - Redes</b>	20	13	65	7	35
<b>LLP – ERASMUS – Projectos Multilaterais</b>	9	7	77,8	2	22,2
<b>LLP – ERASMUS – Medidas de Acompanhamento</b>	0	0	0	0	0
<b>LLP – ERASMUS - EILC</b>	24	13	54,2	11	45,8
<b>LLP – ERASMUS – Transferência Tecnologia</b>	1	0	0	1	100
<b>LLP – ERASMUS – Parcerias Multilaterais</b>	6	1	16,7	5	83,3
<b>LLP – ERASMUS - ECTS Label</b>	4	3	75	1	25
<b>LLP – ERASMUS - DS Label</b>	3	2	66,7	1	33,3
<b>Erasmus Mundus</b>	26	25	96,2	1	3,8
<b>Cooperação Bilateral EUA</b>	1	1	100	0	0
<b>Cooperação Bilateral Canadá</b>	0	0	0	0	0
<b>Tempus IV</b>	0	0	0	0	0
<b>Media Internacional 2009</b>	0	0	0	0	0
<b>Cultura 2007-2013</b>	7	1	14,3	6	85,7
<b>Média de Participação (%/nº programas)</b>			41,7		34,8

Sobre os outros programas podemos verificar que o ESU domina na participação no Leonardo da Vinci, LLP Redes, LLP Projectos Multilaterais LLP EILC, ECTS e DS Label e Erasmus Mundus; no Erasmus Mundus a situação é bastante normal, pois o ESP esteve limitado durante alguns anos na atribuição do grau de Mestre e para além disso nunca teve capacidade legal para decidir sobre a criação ou alteração de curricula, o que dificultou a participação no programa Erasmus Mundus - Mestrados. Aliás é de realçar que a única participação registada pelo ESP num Mestrado Erasmus Mundus<sup>21</sup>, tenha obtido o reconhecimento da Comissão Europeia para a emissão de um Diploma Conjunto assinado pelas Universidades parceiras e pelo Instituto Politécnico de Tomar, numa parceria equitativamente dividida, enquanto os Diplomas para os estudantes do mesmo Mestrado não integrados no sistema de Bolsas Erasmus Mundus e a estudar em Portugal só poderiam ser emitidos pela Universidade portuguesa parceira participante.

Por outro lado, o ESP apresenta maior participação do que o ESU nos Programas Intensivos, nas Parcerias Multilaterais e no Programa Cultura.

Em termos globais as médias de participação nos dezoito programas analisados não apresentam diferenças assinaláveis se tivermos em consideração as condicionantes acima referidas.

<sup>21</sup> Mestrado Internacional em Quaternário e Pré-história; consulta efectuada em [http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\\_mundus/results\\_compendia/selected\\_projects\\_action\\_1\\_master\\_courses\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/selected_projects_action_1_master_courses_en.php), Outubro de 2009



### **3. A internacionalização no Ensino Superior Politécnico Português**

A internacionalização tornou-se um dos aspectos mais importantes e complexos do ensino superior. O termo, como vimos anteriormente, não é entendido por todos da mesma forma, apresentando significados diferenciados. Estes significados reflectem também as diferentes razões que conduzem as instituições à internacionalização e o seu entendimento dos benefícios e riscos decorrentes do processo, assim como dos recursos alocados a este.

#### **3.1. Razões da implementação de um inquérito e da análise das políticas de estratégia europeia**

Para verificarmos como é entendido o conceito de internacionalização optámos por consultar as IES. Esta consulta confinou-se, nesta primeira abordagem, ao ensino superior politécnico público português, de modo a adequar o tempo necessário para estudar a população em causa ao tempo disponível para a elaboração do estudo. A escolha do ensino politécnico tem ainda a ver como contexto de trabalho da autora e com o desafio que lhe foi proposto, como consequência do Plano Estratégico 2007/2013 da sua entidade de trabalho. O Eixo 5 do Plano previa a monitorização do processo de internacionalização ao longo do tempo assim como o desenvolvimento de um *tableau de bord* para monitorizar o grau de êxito nas acções de internacionalização empreendidas. Mais uma vez tornava-se premente compreender e analisar conceitos e práticas do processo de internacionalização para podermos passar à fase de monitorização.

A consulta das IES assumiu duas formas, através de inquérito e através da análise das declarações de estratégia de internacionalização. A colaboração das IES revestiu um carácter facultativo.

#### **3.2. A estrutura do inquérito**

No sentido de ser possível alguma comparabilidade de resultados do nosso estudo optou-se por adaptar um inquérito da IAU de 2005, que se vem realizando desde 2003. A adaptação deste inquérito foi devidamente autorizada pela IAU, consistindo na tradução do mesmo, assim como da necessária adaptação ao público estudado em termos de tipo de instituição e de situação geográfica, mostrando-se a IAU interessada nos resultados finais do nosso estudo.

Durante a adaptação/elaboração do inquérito tentou-se que o mesmo se apresentasse simples e o mais pequeno possível sem colocar em causa as questões que se pretendiam analisar. Deste modo, algumas das questões do inquérito da IAU foram suprimidas, por não se adaptarem em termos de público ou aos objectivos mais específicos deste trabalho.

A estrutura final apresentada incluiu questões que envolveram os seguintes itens:

- Perfil institucional
- Política de internacionalização
- Prioridades da internacionalização
- Factores facilitadores e obstáculos à internacionalização
- Políticas nacionais e comunitárias de apoio à internacionalização

- Novos desenvolvimentos

Os inquéritos foram enviados, acompanhados de uma carta explicativa dos objectivos do mesmo, de duas formas: por correio, registado e com aviso de recepção e por correio electrónico, tendo sido sempre dirigidos à Presidência dos Institutos Politécnicos. Incluíam instruções de preenchimento assim como sugestões de modo de envio da resposta: por correio, por fax ou por correio electrónico. O primeiro inquérito enviado solicitava a devolução até 20 de Dezembro de 2008 e incluía um pedido de envio em anexo ou do endereço electrónico da declaração de estratégia de internacionalização da instituição respondente.

### 3.3. Os respondentes

O nosso público-alvo constou de 15 Institutos Politécnicos Públicos Portugueses. Para estruturar a população em estudo utilizou-se a base de dados da DGES sobre a rede e os respectivos contactos. Às instituições constantes na rede, distribuídas por Portugal, subtraíram-se as instituições com formações específicas e focalizadas (Escolas de Enfermagem, Hotelaria e Náutica) e as englobadas em universidades. O Inquérito foi então direccionado para os Institutos Politécnicos incluídos no Quadro 23, dos quais obtivemos os dados referidos na mesma.

Quadro 23. Resposta ao inquérito e EPS

Nome	Inquérito	Estratégia de Internacionalização
<b>Instituto Politécnico de Beja</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Bragança</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Castelo Branco</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico do Cávado e do Ave</b>	Sim	<b>Não</b>
<b>Instituto Politécnico de Coimbra</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico da Guarda</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Leiria</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Lisboa</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Portalegre</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico do Porto</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Santarém</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Setúbal</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico Tomar</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Viana do Castelo</b>	Sim	Sim
<b>Instituto Politécnico de Viseu</b>	Sim	Sim

A taxa de resposta ao inquérito foi de 100% e ao pedido de envio da declaração de estratégia de internacionalização ou o seu endereço electrónico de 93%: apenas um Instituto Politécnico não enviou a sua estratégia para análise, não sendo também a mesma encontrada no endereço electrónico do mesmo.



Para obtenção desta taxa tivemos de insistir variadas vezes na resposta, quer via correio electrónico, quer via telefone, o que originou que o prazo de recepção dos inquéritos se deslocasse de 20 de Dezembro 2008 para 15 de Março de 2009. De qualquer modo, tivemos sempre o apoio e patrocínio da Presidência e do Director do Gabinete de Relações Internacionais do Instituto Politécnico de Tomar.

### 3.4. Análise das respostas obtidas no inquérito.

A nossa análise vai detalhar-se nos seguintes capítulos:

- Perfil das instituições
- Importância da internacionalização
- Razões da internacionalização
- Benefícios decorrentes da internacionalização
- Riscos decorrentes da internacionalização
- Políticas/Estratégias de internacionalização a nível institucional
- Prioridades da internacionalização e áreas de crescimento a nível institucional
- Factores facilitadores da internacionalização
- Obstáculos à internacionalização
- Políticas nacionais e comunitárias de apoio à internacionalização
- Novos desenvolvimentos

No item Políticas/Estratégias de internacionalização estudaremos as respostas aos inquéritos e faremos uma análise de conteúdo das estratégias de internacionalização recebidas.

#### 3.4.1.O perfil dos respondentes e das instituições inquiridas

O Inquérito foi dirigido à Presidência de cada instituição, mas os respondentes identificados são diversificados, como podemos ver no Quadro 24.

Quadro 24. Perfil dos respondentes

Função	Presidência/ Administração	Coordenadores Institucionais	Gabinete Relações Internacionais	Relações Públicas	Sem Identificação
Nº de respondentes	5	2	6	1	1

As instituições respondentes situam-se geograficamente em localizações distintas espalhadas por todo o Portugal continental. São instituições diversificadas em termos de número de alunos, professores e funcionários, como observamos nas Figuras 13,14 e15.

O maior Politécnico em termos de estudantes tem cerca de 15173 alunos. O Politécnico mais pequeno em termos de estudantes tem cerca de 2217 alunos. A média de estudantes por Politécnico é de 6661.

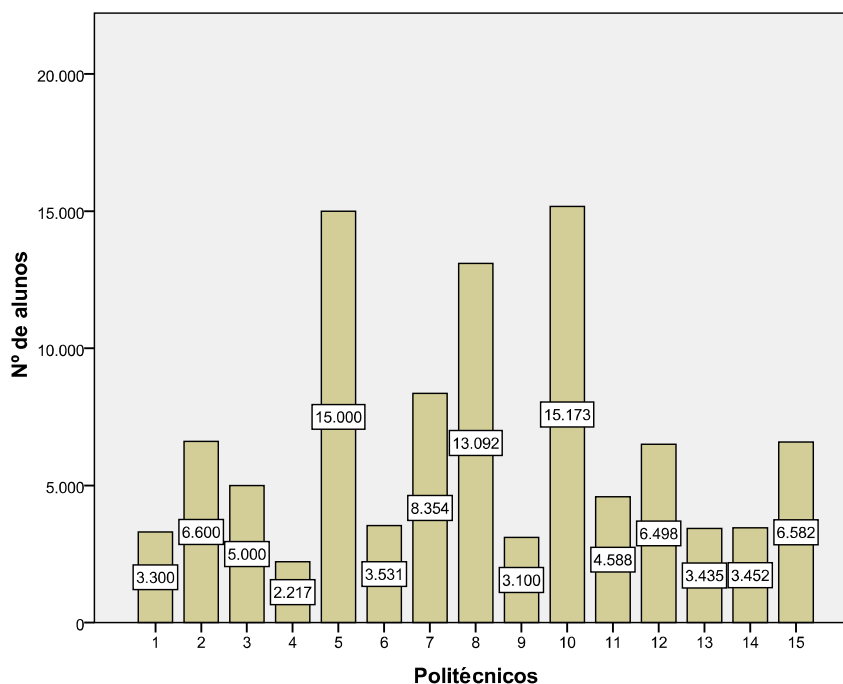


Figura13. ESP e nº de alunos

O número de professores também varia bastante entre os 15 Politécnicos, indo de 110 professores a 1289 professores. A média de professores por Politécnico é de 483.

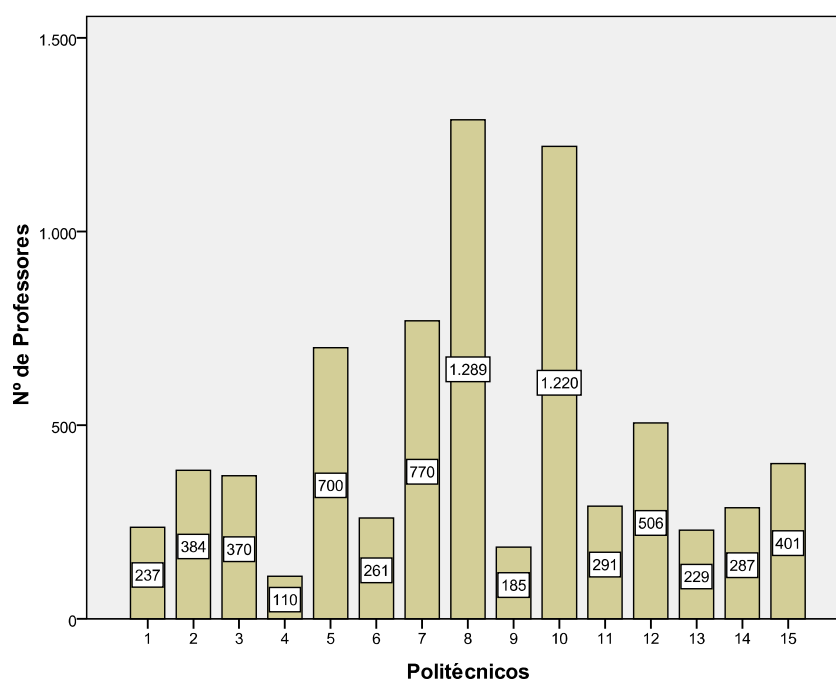


Figura 14. ESP e nº de professores

O número de funcionários varia entre 44 e 431. A média de funcionários por Politécnico é de 222.

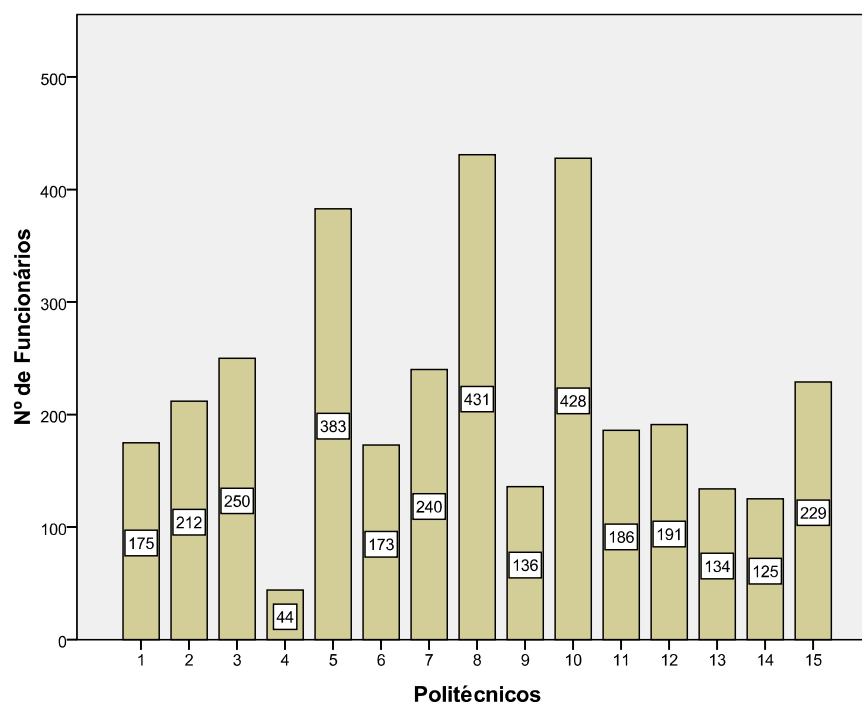


Figura 15. ESP e nº de funcionários

O Politécnico mais pequeno apresenta os menores números em termos de estudantes, professores e funcionários. No entanto, tal não se verifica para o maior Politécnico em termos de estudantes que não apresenta os maiores números a nível de funcionários e de professores. No entanto, as curvas são global e tendencialmente idênticas (Figura 16)

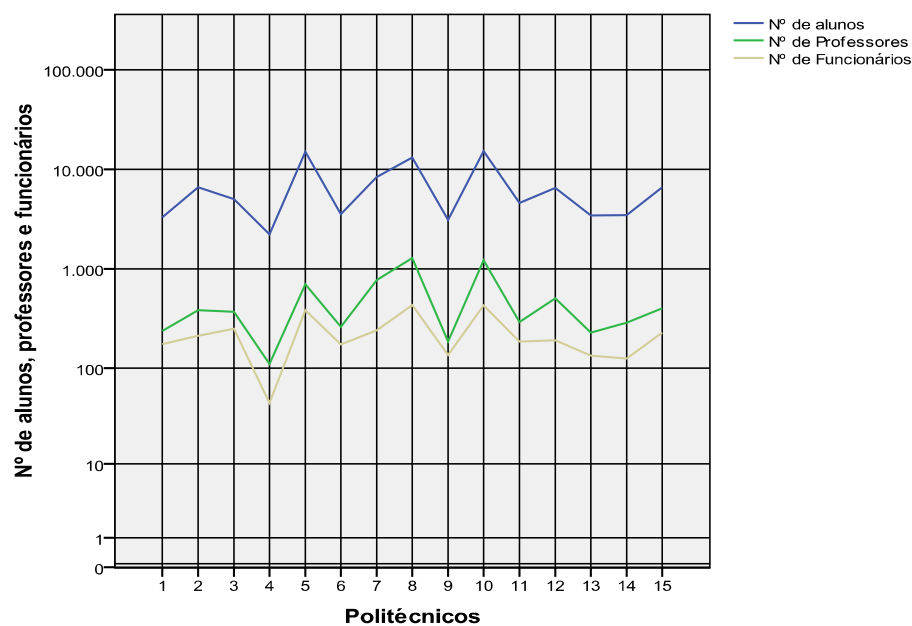


Figura 16. ESP e nºs de alunos, professores e funcionários

### 3.4.2. Importância da internacionalização

A prioridade dada à internacionalização é um aspecto importante a estudar; no entanto, seria interessante analisar este assunto em termos cronológicos, verificando qual a evolução da importância atribuída ao longo dos tempos. O nosso estudo parece ser o ponto de partida sendo que, neste momento, é impossível efectuar esta análise temporal, em virtude de não existirem estudos anteriores aplicados ao mesmo público.

A percepção que temos, resultante do crescimento das actividades conexas, é a de que estará a ser dada cada vez mais importância à internacionalização; no entanto, sem estudos comparativos, tal não pode ser afirmado, pois não existe relação directa entre a importância dada à internacionalização e o crescimento das actividades com esta relacionadas. Factores políticos, legislativos, económicos podem ser fundamentais no crescimento das actividades de internacionalização, sem que a importância atribuída pela instituição seja maior.

Os estudos efectuados pela IAU em 2003 e 2005 parecem evidenciar este aspecto, não tendo a importância atribuída à internacionalização aumentado de valor, mantendo-se em cerca de 73% as respostas que atribuem uma prioridade alta a este factor.

No nosso estudo não houve instituições que considerassem a internacionalização como pouco importante ou sem importância, pois cerca de 93,33 % consideram a internacionalização como muito importante e cerca de 6,67 % como importante.

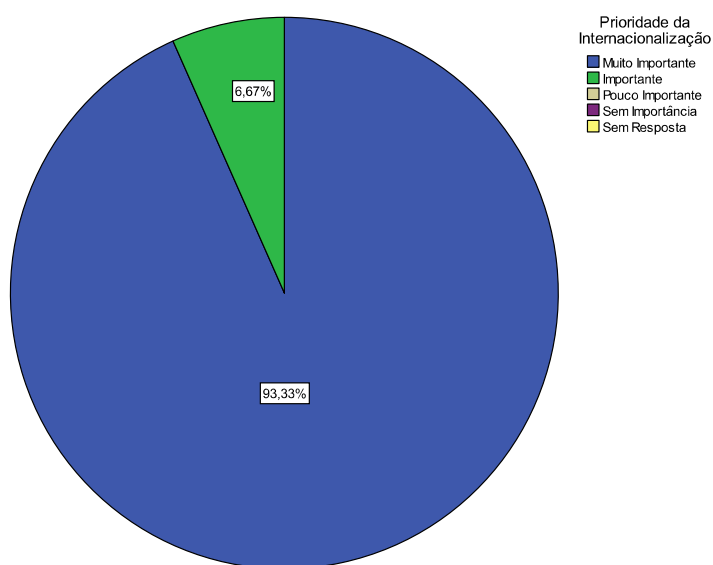


Figura 17. Prioridade da internacionalização

### 3.4.3. Razões da internacionalização

A questão seguinte do nosso inquérito pretende detectar quais as razões para a internacionalização, no caso de esta ter sido considerada como prioritária na instituição.

Indagou-se sobre as razões da internacionalização, solicitando aos respondentes que graduassem as respostas dadas de extremamente importante (1) a nada importante (5).

O Quadro 25 sintetiza os resultados obtidos.

Quadro 25. Razões da internacionalização

Razões (aumentar, diversificar)	1	2	3	4	5	S/R	Totais
<b>Fontes da Instituição</b>	53,33%	26,67%	13,33%	6,67%	0%	0%	100%
<b>Perfil Internacional</b>	53,33%	46,67%	0%	0%	0%	0%	100%
<b>Investigação e conhecimento</b>	73,33%	26,67%	0%	0%	0%	0%	100%
<b>Curriculum e inovação</b>	53,33%	46,67%	0%	0%	0%	0%	100%
<b>Capacidade internacional e compreensão intercultural</b>	86,67%	13,33%	0%	0%	0%	0%	100%
<b>Qualidade Académica</b>	66,67%	33,33%	0%	0%	0%	0%	100%
<b>Fontes de financiamento</b>	0%	40,00%	53,33%	6,67%	0%	0%	100%
<b>Outra</b>	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%

A razão mais escolhida como extremamente importante na motivação para a internacionalização é o *aumento da capacidade internacional e da compreensão intercultural* (86,67 %), seguida do *fortalecimento da investigação e conhecimento* (73,33 %) e do *contributo para a qualidade académica* (66,77 %); numa análise horizontal – escala de 1 a 5 - todos os aspectos recolhem 100% de respostas entre extremamente importante e muito importante, com excepção da *diversificação das fontes de financiamento*, nitidamente o motivo menos valorizado e a *diversificação das fontes da instituição e dos seus estudantes*, cujo leque de respostas varia entre extremamente importante e pouco importante.

Numa análise vertical, comparando apenas a valorização 1 (extremamente importante), e considerando as respostas obtidas sobre as várias razões para a internacionalização, nenhuma se destaca significativamente, como podemos verificar na Figura 18. Relativamente à graduação máxima para cada razão da internacionalização, o *aumento da capacidade internacional e da compreensão intercultural* obteve no posicionamento entre as várias razões o 1º lugar com 22,42%, seguido do *fortalecimento da investigação e conhecimento* com 18,97% e do *contributo para a qualidade académica* com 17,24%. Os três primeiros posicionamentos relacionam-se com a missão principal das IES, ou seja ensino/aprendizagem e investigação, ainda que estejamos a estudar Politécnicos historicamente focalizados para uma formação mais prática. De acordo com os resultados obtidos a *diversificação das fontes de financiamento* não constitui o motivo fundamental para a internacionalização, ainda que não seja possível descartar se tal se deve à irrelevância da

expressão orçamental no quadro geral do ESP, a uma sub-prioritarização da vertente orçamental ou a outro motivo.

As respostas obtidas coadunam-se com os resultados publicados pela IAU relativos a 2005, tanto para as primeiras duas razões do ranking com do último posicionamento.

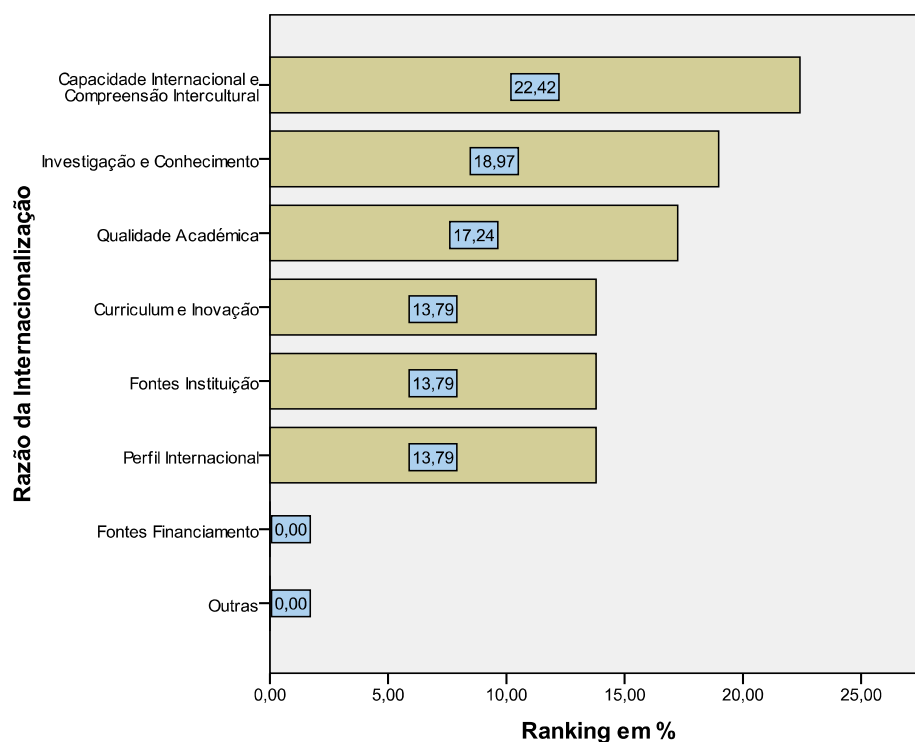


Figura 18. *Ranking* das razões da internacionalização

#### 3.4.4. Benefícios e riscos decorrentes da internacionalização

Considerando que as instituições têm motivos diferentes para a internacionalização é compreensível que possam ser esperados também benefícios e riscos diversos por cada uma destas.

No inquérito foram considerados dez benefícios e oito riscos, evidenciados no Quadro 26, solicitando-se aos respondentes que se pronunciassem sobre a sua aplicabilidade ou não (N/A) e os valorizassem numa escala de extremamente importante a nada importante.

Considerou-se ainda a hipótese de as instituições poderem referir livremente outro benefício e outro risco (Outro). Após a recepção dos inquéritos houve que considerar ainda os itens não respondidos (N/R).

Quadro 26. Riscos e benefícios considerados no inquérito

Benefícios	Riscos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Internacionalização do staff e dos estudantes</li> <li>• Melhoria da qualidade académica</li> <li>• Aumento das fontes de financiamento</li> <li>• Atracção de cérebros</li> <li>• Maior cooperação e solidariedade internacional</li> <li>• Inovação no curriculum, ensino e investigação</li> <li>• Desenvolvimento da cidadania nacional e internacional</li> <li>• Diversidade dos programas de educação e qualificação</li> <li>• Reforço da investigação e da produção de conhecimento</li> <li>• Aumento da atractividade dos curricula</li> <li>• Outro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Homogeneização do curriculum</li> <li>• Perda de identidade nacional e cultural</li> <li>• Diminuição da qualidade da educação</li> <li>• Elitismo no acesso à educação internacional</li> <li>• Generalização do inglês</li> <li>• Mercantilismo da educação</li> <li>• Fuga de cérebros</li> <li>• Aumento nº fornecedores de educação de baixa qualidade</li> <li>• Outro</li> </ul>

#### 3.4.4.1. Benefícios da internacionalização

Todas as instituições consideraram existirem benefícios resultantes da internacionalização. Se observarmos o Quadro 27, verificamos que existem alguns benefícios cujas respostas se concentram nas valorizações mais altas, extremamente importante e muito importante e que se relacionam novamente com as funções principais das IES:

- \* Estudantes e staff mais internacionalizados,
- \* Qualidade académica,
- \* Inovação no curriculum, ensino e investigação
- \* Reforço da investigação e produção de conhecimento

Só o benefício proposto de *aumento de fontes de financiamento* não recolhe valorização de extremamente importante, sendo também este considerado como não aplicável em 13,33% das respostas. No entanto, o benefício considerado menos aplicável à internacionalização foi o da *atração de cérebros*.

Apenas uma instituição sugeriu um outro benefício resultante da internacionalização: *dinâmica internacional do campus*, talvez tornando mais global o benefício da internacionalização do staff e dos estudantes, alargando-o aos serviços e actividades das instituições.

Quadro 27. Benefícios da internacionalização

Benefícios	1	2	3	4	5	N/A	S/R	Totais
<b>Estudantes e staff mais internacionalizados</b>	86,67%	13,33%	0%	0%	0%	0%	0%	100,00%
<b>Qualidade académica</b>	33,33%	66,67%	0%	0%	0%	0%	0%	100,00%
<b>Fontes Financiamento</b>	0%	33,34%	40,00%	13,33%	0%	13,33%	0%	100,00%
<b>Atracção de Cérebros</b>	13,33%	13,33%	20,00%	6,67%	0%	46,67%	0%	100,00%
<b>Cooperação e Solidariedade</b>	33,33%	40,00%	20,00%	6,67%	0%	0%	0%	100,00%
<b>Curriculum, Ensino e Investigação</b>	26,67%	73,33%	0%	0%	0%	0%	0%	100,00%
<b>Cidadania Nacional e Internacional</b>	53,33%	33,33%	6,67%	6,67%	0%	0%	0%	100,00%
<b>Diversidade programas educativos</b>	20,00%	60,00%	13,33%	0%	0%	6,67%	0%	100,00%
<b>Reforço da Investigação e Conhecimento</b>	46,67%	53,33%	0%	0%	0%	0%	0%	100,00%
<b>Atractividade dos curricula</b>	20,00%	46,67%	20,00%	0%	0%	13,33%	0%	100,00%
<b>Outra (Dinâmica Internacional do Campus)</b>	0%	6,67%	0%	0%	0%	0%	93,33%	100,00%

Efectuando a comparação apenas para a valorização extremamente importante e entre os vários benefícios, nenhum destes se destaca muito dos outros; todos os posicionamentos se localizam abaixo dos 30% (Figura 19). O benefício que nos aparece como primeiro do ranking é a *internacionalização do staff e dos estudantes* (26%), seguido de *desenvolvimento da cidadania nacional e internacional* (16%) e *do reforço da investigação e da produção de conhecimento* (14%).

Os resultados obtidos são semelhantes aos do inquérito da IAU, nos três primeiros posicionamentos encontramos dois benefícios comuns, a *internacionalização do staff e dos estudantes* e o *reforço da investigação*, apenas com o segundo posicionamento diferente, tendo as IES portuguesas seleccionado a *cidadania nacional e internacional* e os respondentes da IAU, a *qualidade académica*. Nos últimos posicionamentos encontramos também benefícios comuns, tendo



os resultados de ambos os inquéritos desvalorizado o *aumento de fontes de financiamento* e a *atração de cérebros*.

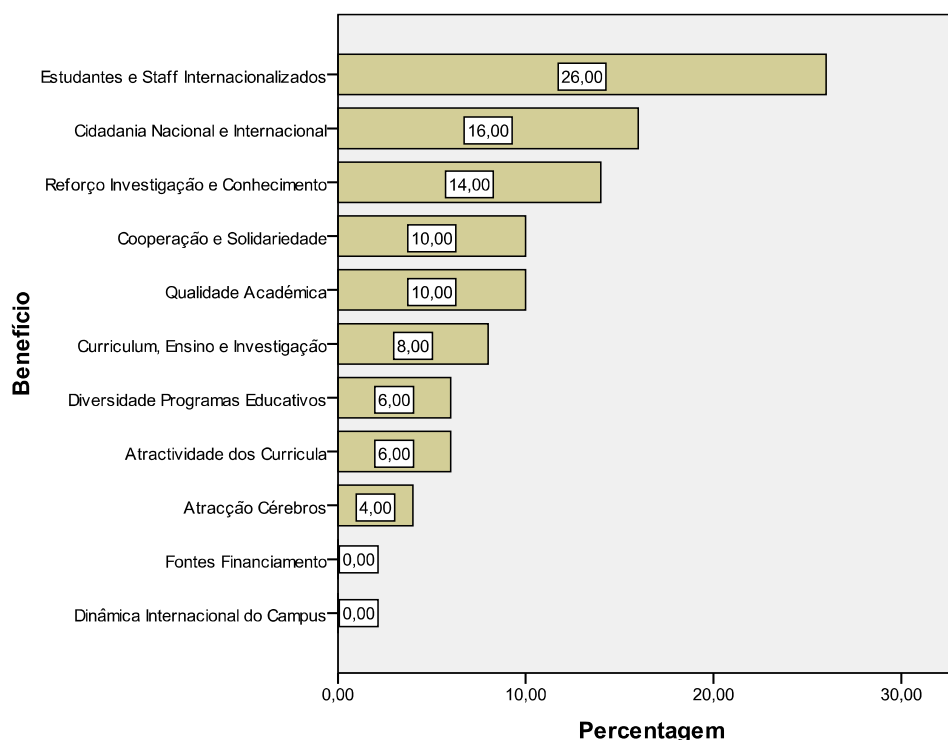


Figura 19. *Ranking* dos benefícios da internacionalização

Existe alguma consistência entre os posicionamentos dos motivos e os dos benefícios, como depreendemos do Quadro 28, o que mostra a ligação existente entre as razões que conduzem à internacionalização e os benefícios que dela derivam.

Quadro 28. Motivos *versus* benefícios

Motivo	Ordem	Ordem	Benefício
Aumentar Capacidade Internacional e Compreensão Intercultural	1	1	Estudantes e Staff Internacionalizados
Fortalecer Investigação e Produção Conhecimento	2	2	Cidadania Nacional e Internacional Desenvolvida
Aumentar Qualidade Académica	3	3	Investigação e Conhecimento Reforçados
Promover Desenvolvimento do Curriculum e da Inovação	4	4	Maior Cooperação e Solidariedade
Diversificar Fontes da Instituição	5	5	Qualidade Académica Melhoradas
Criar Perfil e Reputação Internacional	6	6	Curriculum, Ensino e Investigação Inovados
Diversificar Fontes Financiamento	7	7	Programas educativos Diversificados
		8	Atractividade dos Currícula Aumentada
		9	Atração de Cérebros
		10	Fontes de Financiamento Diversificadas

### 3.4.4.2. Riscos da internacionalização

Se todas as instituições consideraram existir benefícios decorrentes da internacionalização, o mesmo não aconteceu relativamente aos riscos. Cinco IES (33,33%) consideraram não decorrerem riscos do processo de internacionalização. No entanto, dez (66,67%) optaram por valorizar riscos possíveis. (Figura 20)

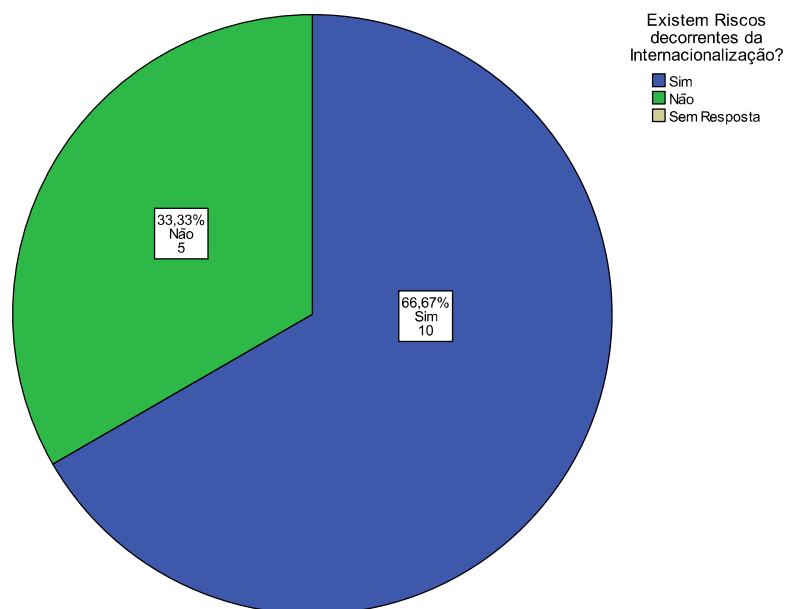


Figura 20. Existência de riscos decorrentes da internacionalização

Comparando o Quadro de valorização dos riscos (Quadro 29) com o Quadro de valorização dos benefícios (Quadro 30), é facilmente perceptível que as respostas se encontram concentradas na parte direita da tabela, significando isto que, apesar de considerados alguns riscos decorrentes da internacionalização, estes são pouco valorizados. A não aplicabilidade de cada um dos riscos propostos inicialmente é também sempre superior a 50%. Apenas dois tipos de riscos são valorizados como extremamente importantes, ainda que apenas por 6,67% das respostas: a *generalização do uso do inglês* e o *aumento de fornecedores de educação de baixa qualidade* (atingindo estes em valorizações iguais ou superiores a importante, 26,67% cada um). Com valorizações iguais ou superiores a importante encontramos também, embora novamente com percentagens baixas, a *homogeneização do curriculum* (20%) o *elitismo no acesso à educação* (6,67%), a *mercantilização de programas* (26,67%), e a *fuga de cérebros* (33%). Uma das IES considerou ainda haver um risco decorrente da *competitividade internacional*.

O inquérito da IAU 2005 apresenta uma valorização de riscos semelhante, embora a *comercialização de programas* seja considerado o risco mais valorizado, seguido da *fuga de cérebros* e do *crescimento de fornecedores de educação de baixa qualidade*.

Quadro 29. Riscos da internacionalização

Riscos	1	2	3	4	5	N/A	S/R	Totais
<b>Homogeneização do Currículo</b>	0%	0%	20%	6,67%	0%	73,33%	0%	100,00%
<b>Perda de Identidade</b>	0%	0%	0%	13,33%	0%	86,67%	0%	100,00%
<b>Diminuição da Qualidade</b>	0%	0%	0%	6,67%	6,67%	86,66%	0%	100,00%
<b>Elitismo no Acesso à Educação Internacional</b>	0%	0%	6,67%	26,67%	0%	66,66%	0%	100,00%
<b>Generalização do Inglês</b>	6,67%	6,67%	13,33%	20%	0%	53,33%	0%	100,00%
<b>Mercantilização de Programas</b>	0%	20%	6,67%	6,67%	6,66%	60%	0%	100,00%
<b>Fuga de Cérebros</b>	0%	13,33%	20%	6,67%	6,67%	53,33%	0%	100,00%
<b>Aumento nº Fornecedores Educação Baixa Qualidade</b>	6,67%	13,33%	6,67%	0%	0%	73,33%	0%	100,00%
<b>Outra (Competitividade IES Nacionais/IES Estrangeiras)</b>	0%	6,67%	0%	0%	0%	33,33%	60%	100,00%

Face à pouca importância atribuída aos riscos, constituímos um ranking não apenas com os riscos valorizados como extremamente importantes, mas com todos os que receberam valorizações iguais ou superiores a importante (Figura 21). Na soma das três valorizações (extremamente, muito e importante), a *fuga de cérebros* aparece como o risco que mais preocupações apresenta (23%), seguido equitativamente da *mercantilização de programas*, do *aumento de fornecedores de educação de baixa qualidade* e da *generalização do uso do inglês* (18%) e ainda da *homogeneização do currículo* (13%). Note-se que a qualidade só é considerada risco, enquanto factor externo às IES respondentes (aumento do número de fornecedores de educação de baixa qualidade), pois a diminuição de qualidade da educação obtém 0 % de valorização como risco.

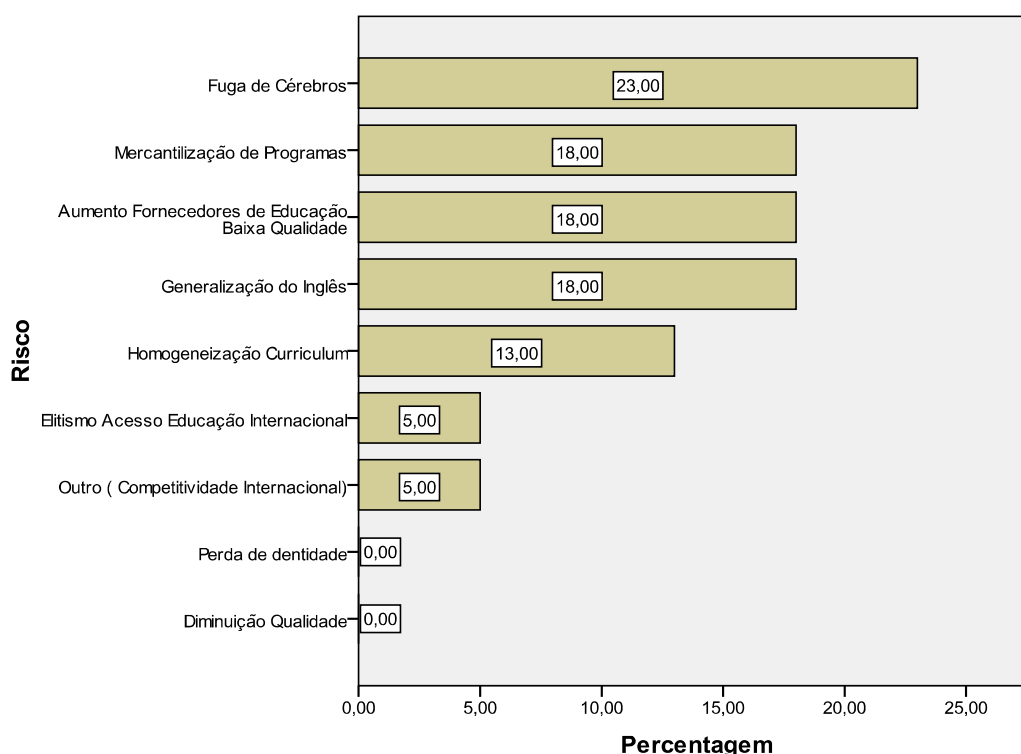


Figura 21. *Ranking* dos riscos da internacionalização

### 3.4.5. Políticas/Estratégias de internacionalização a nível institucional

O grau de implementação das estratégias de internacionalização pode orientar-nos sobre a veracidade do grau de importância demonstrado para a prioridade da internacionalização. Questões sobre a existência de um plano estratégico de internacionalização, visão reflectida neste, meios e recursos humanos e financeiros alocados, monitorização do processo e prioridades, facilitadores e obstáculos, podem ajudar a esclarecer até que ponto a internacionalização é uma prioridade.

Cerca de 100% dos Politécnicos afirmaram ter uma política ou um plano estratégico para a internacionalização. A resposta não é surpreendente, pois a União Europeia tem contribuído ao longo dos anos para a qualidade da internacionalização, exigindo que a mesma esteja baseada em políticas estratégicas (European Policy Statement – EPS), de modo a ser atribuída a Carta Universitária Erasmus Base (EUC) ou Alargada (EUCX), consoante a IES pretenda apenas efectuar mobilidade de estudos ou também mobilidade para estágios. Existe, pois, uma condicionante financeira imposta pela União Europeia, no sentido de só se poder aceder a financiamento Erasmus, quando se apresente uma candidatura onde é incluída uma política estratégica para o efeito. Na verdade, esta obrigatoriedade de existência da EPS origina um primeiro passo de planificação da internacionalização.

Como podemos observar no Quadro 30 todos os Institutos Politécnicos têm uma carta Erasmus atribuída pela Comissão Europeia, o que significa que todos apresentaram uma EPS e que a mesma foi aprovada. Apenas quatro IES não têm carta Universitária Alargada, não organizando por

isso mobilidade para estágios: I.P. de Beja, I.P. do Cávado e do Ave, I.P. de Portalegre e I.P. de Santarém.

Quadro 30. ESP e EPS (2009)

IES	Nº Referência EUC	Tipo EUC	Código Erasmus
<b>I.P. BEJA</b>	29249-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	BASE	P BEJA01
<b>I.P. BRAGANÇA</b>	29339-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P BRAGANC01
<b>I.P. CASTELO BRANCO</b>	29140-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P CASTELO01
<b>I. P. CÁVADO E AVE</b>	211320-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	BASE	P ARCOZEL01
<b>I.P. COIMBRA</b>	29171-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P COIMBRA02
<b>I. P. GUARDA</b>	29138-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P GUARDA01
<b>I.P. LEIRIA</b>	52823-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P LEIRIA01
<b>I.P.LISBOA</b>	29144-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P LISBOA05
<b>I.P. PORTALEGRE</b>	29198-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	BASE	P PORTALE01
<b>I.P. PORTO</b>	29178-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P PORTO05
<b>I.P. SANTAREM</b>	47360-IC-1-2007-PT-ERASMUS-EUC-1	BASE	P SANTARE01
<b>I.P. SETÚBAL</b>	29226-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P SETUBAL01
<b>I.P. TOMAR</b>	29236-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P TOMAR01
<b>I.P. VIANA CASTELO</b>	29219-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P VIANA-D01
<b>I.P. VISEU</b>	29204-IC-1-2007-1-PT-ERASMUS-EUC-1	ALARGADA	P VISEU01

Sabendo que em todos os Politécnicos estudados a estratégia de internacionalização se apresenta pelo menos sob a forma de EPS, no estudo sobre a forma de apresentação documental da estratégia, introduziu-se, para além desta hipótese de resposta, as opções *englobado no plano geral*

da instituição e documento autónomo para a internacionalização, podendo as mesmas ser cumulativas. Doze Politécnicos responderam que a estratégia de internacionalização se apresenta sob a forma de EPS, mas englobado na política geral da instituição, dois declaram possuir apenas o documento EPS e somente um declara possuir, para além da EPS, um documento autónomo para a estratégia de internacionalização, mas enquadrado na estratégia global da instituição.

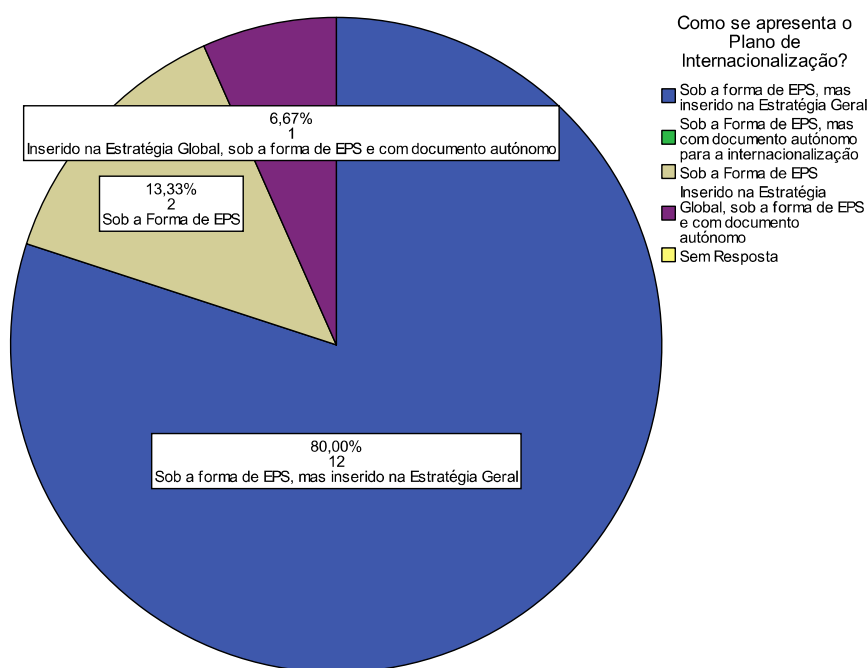


Figura 22. Apresentação do plano de internacionalização no ESP

No sentido de verificarmos até que ponto o documento de planificação da internacionalização é ou não mais do que um documento escrito de compromisso, importa estudar que visão reflecte, que recursos financeiros e humanos lhe são alocados e como é monitorizado o processo. Estas respostas foram obtidas via inquérito.

Outras questões relacionadas com os elementos e actividades das EPS, quantificação de objectivos e prioridades foram estudadas com base na análise de conteúdo das EPS de cada instituição.

Analisámos a origem das EPS, no sentido de averiguarmos que tipo de visão reflecte: visão global e consensual da instituição, visão dos corpos gerentes e/ou visão do centro/gabinete de relações internacionais, dando-se a oportunidade de assinalar várias respostas em simultâneo.

Como podemos verificar na Figura 23 cerca de 53,33%, correspondentes a oito Politécnicos, responderam que a estratégia de internacionalização reflecte uma visão global e consensual da instituição, o que, aceitando as respostas como reais, nos faz acreditar já haver alguma discussão interna sobre as políticas a adoptar e a planificar. Dois Politécnicos afirmam que é uma visão conjunta dos corpos gerentes e do gabinete/centro de relações internacionais, o que também evidencia alguma discussão em torno do assunto. Dois Politécnicos referem que o documento é uma visão dos

corpos gerentes e um Politécnico diz que o documento é o resultado da visão do centro/gabinete de relações internacionais. Dois Politécnicos não respondem à questão.

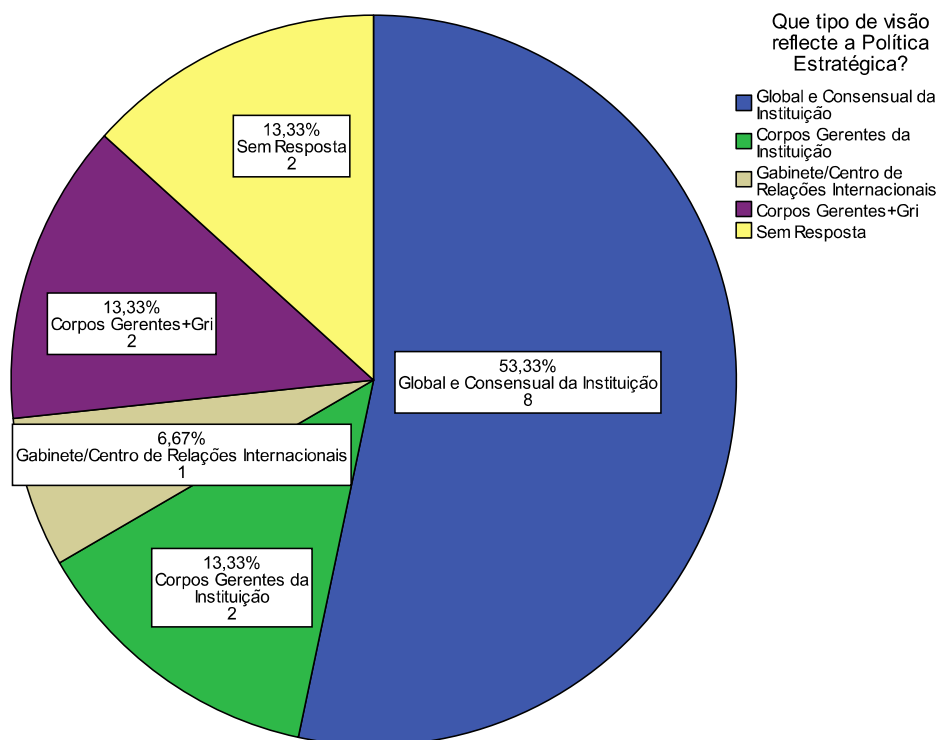


Figura 23. Visão reflectida na EPS

Que tipo de estruturas e de recursos humanos são alocados à internacionalização? Começámos por indagar sobre a estrutura de serviços: existe um centro/gabinete responsável por esta área ou não? Se existe, é um gabinete central ou a nível de escola? Que recursos humanos estão afectos à internacionalização?

Dos quinze Politécnicos onze afirmam ter um centro/gabinete central destinado a implementar as políticas de internacionalização, dois têm, para além de um gabinete central, um gabinete por Escola e só dois não possuem qualquer estrutura dedicada à internacionalização (Figura 24). Esta situação demonstra que a quase totalidade dos Politécnicos, ou seja, treze em quinze (86,67%), têm estruturas de serviços específicas para a internacionalização e que a prioridade dada a esta é acompanhada pela alocação de estruturas e recursos humanos. Esta percentagem está próxima, mas acima dos resultados obtidos pela IAU no inquérito de 2005 (70%).

A internacionalização parece ser também uma actividade centralizada ou com um controlo central, visto que nenhum Politécnico diz possuir apenas estruturas descentralizadas.

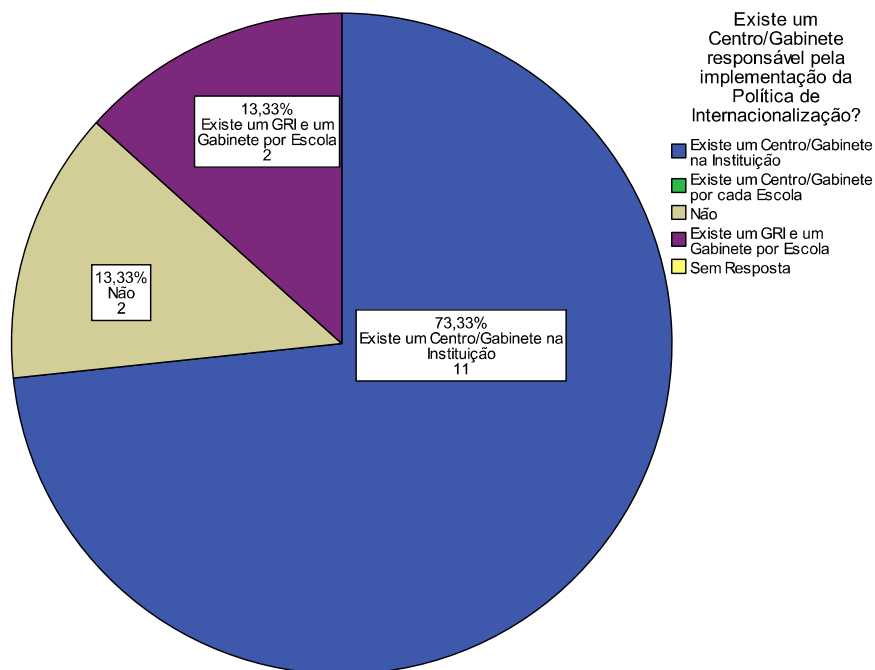


Figura 24. Estrutura das relações internacionais no ESP

Nas Figuras 25 e 26 podemos observar o número e tipo de colaboradores na área da internacionalização, por cada Politécnico. Dois Politécnicos não têm uma estrutura de serviços de apoio à internacionalização, surgindo, por isso, com zero colaboradores.

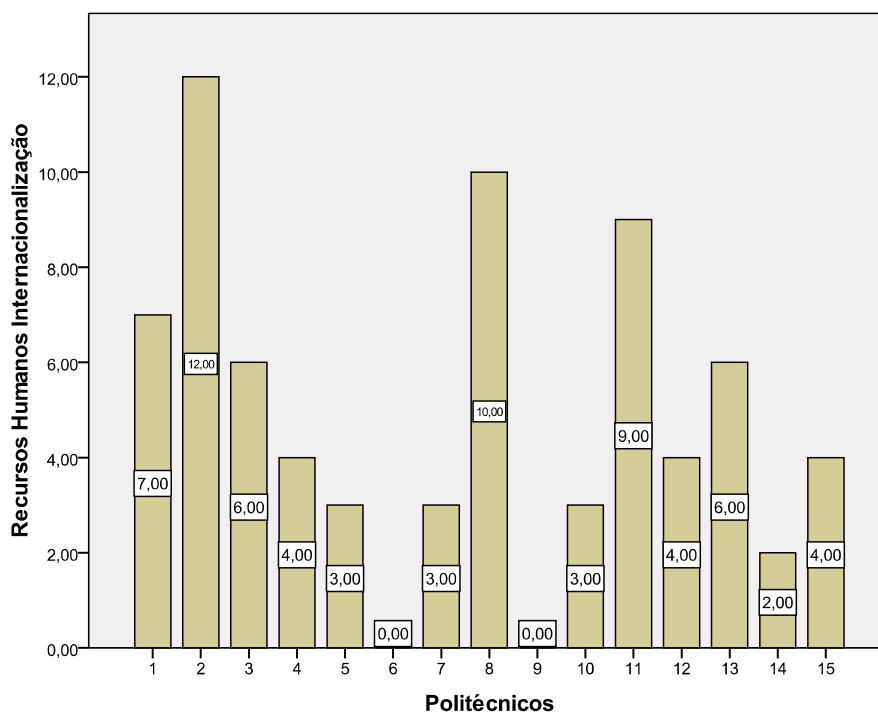


Figura 25. Nº de pessoal alocado à internacionalização



As respostas obtidas podem ter sido condicionadas pelo entendimento que se fez da questão proposta: afectação de pessoal efectiva (real) ou afectação de pessoal em termos de serviços/unidades orgânicas, podendo muitas vezes a afectação real de colaboradores ser superior à afectação em termos de serviços/ unidades orgânicas, desempenhando os colaboradores funções na área da internacionalização, mas estando afectos hierarquicamente a outros serviços.

O número de colaboradores alocados à internacionalização não se relaciona directamente com a grandeza do Politécnico em termos de alunos, professores e/ou funcionários. Verifica-se que Politécnicos que não apresentam os maiores números em termos de alunos, professores e/ou funcionários apresentam picos na curva de Recursos Humanos afectos à internacionalização, como é o caso dos Politécnicos identificados com 1, 2 e 11.

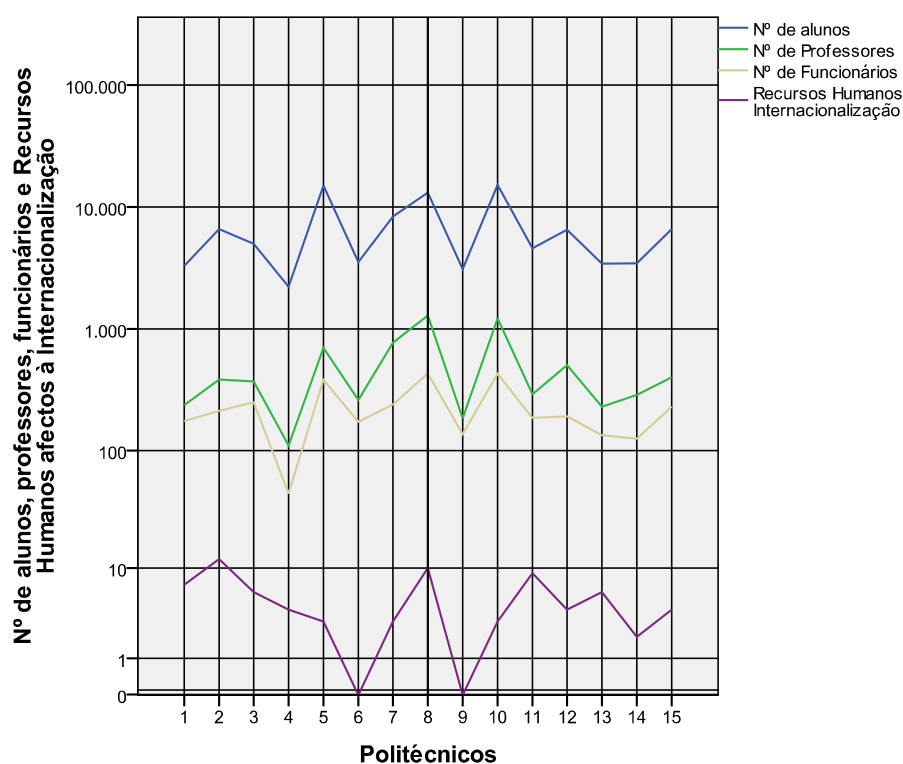


Figura 26. Comparação entre dimensão das IES e os recursos afectos à internacionalização

Procurámos identificar o tipo de funções desempenhadas pelos recursos humanos alocados à internacionalização e obtivemos a informação constante na Figura 27. Para além dos Politécnicos que não apresentam estruturas de internacionalização autónomas, surgem-nos instituições que apresentam estruturas ou unidades incompletas, ou seja sem colaboradores nas funções de administrativos, dirigentes e/ou quadros superiores.

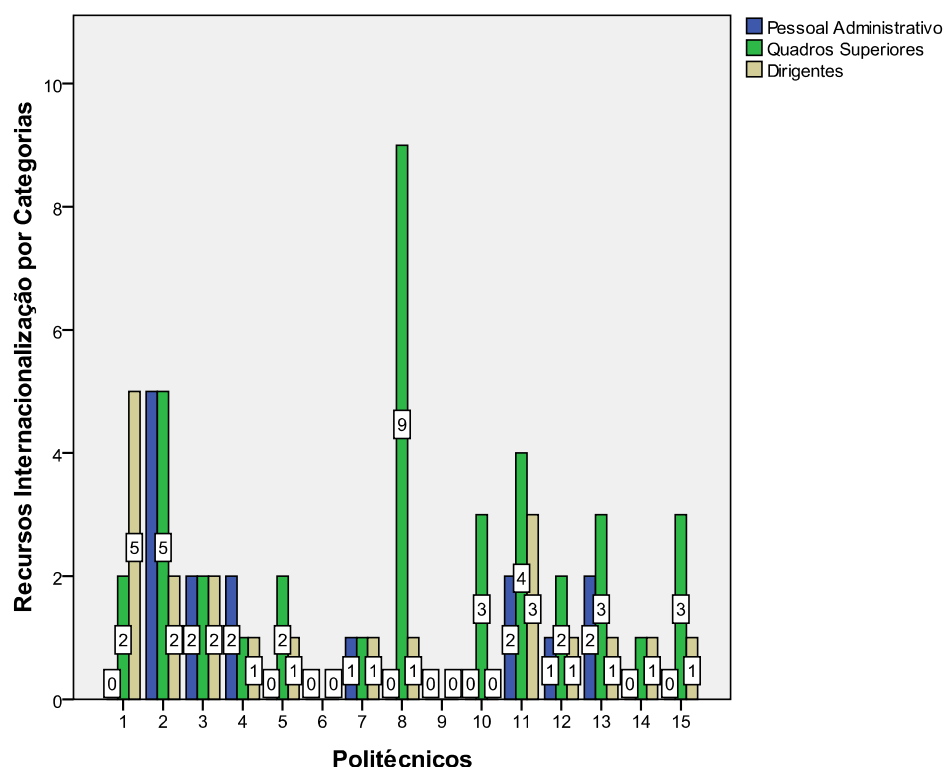


Figura 27. Composição das estruturas de internacionalização

Sete Politécnicos apresentam uma estrutura completa, o que demonstra uma certa importância atribuída à internacionalização; cinco Politécnicos não possuem administrativos na estrutura de internacionalização, o que pode resultar de duas situações: polivalência de funções desempenhadas pelos quadros superiores e/ou suporte administrativo baseado noutras unidades orgânicas. Só uma instituição diz não possuir nem administrativos nem dirigentes na estrutura de internacionalização, o que pode demonstrar uma estrutura centralizada em termos de gestão e apoiada administrativamente pelos serviços centrais. (Quadro 31)

Quadro 31. Tipos de estrutura de internacionalização

Tipos de Estrutura de Internacionalização	Politécnicos
<b>Completa</b>	7
<b>Sem Dirigentes</b>	0
<b>Sem Administrativos</b>	5
<b>Sem Administrativos e sem Dirigentes</b>	1
<b>Sem Quadro Superiores</b>	0

Será que a autonomia em termos funcionais/estruturais da internacionalização é acompanhada de uma autonomia financeira? Os resultados orientam-nos para uma resposta maioritariamente negativa. (Figura 28)

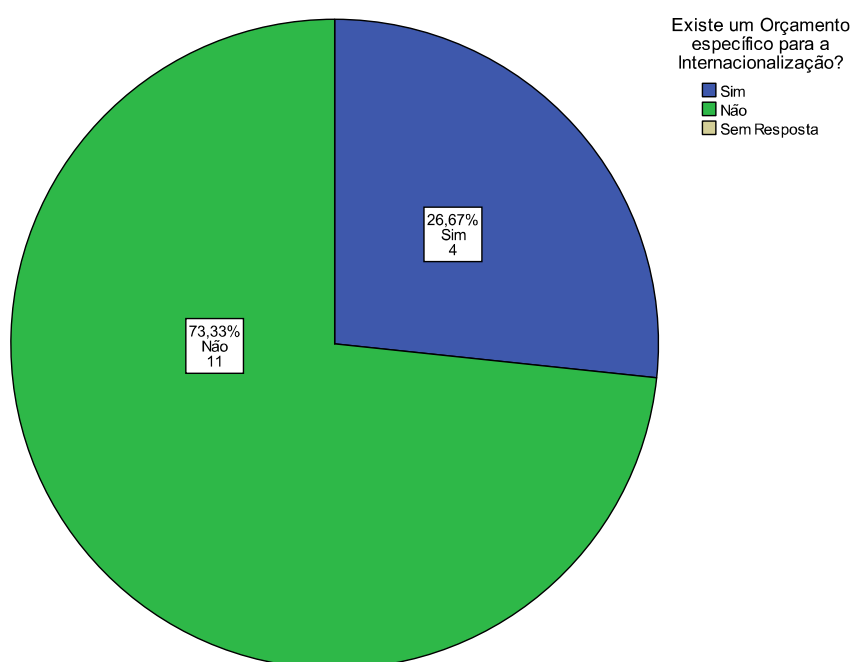


Figura 28. Internacionalização e orçamento

Apenas quatro Politécnicos (26,67%) que não coincidem com os maiores em termos de alunos, professores e/ou funcionários, têm orçamentos específicos para a internacionalização, o que pode significar globalmente que o controlo financeiro é centralizado, a internacionalização enquanto investimento não é considerada relevante e que existem fontes de receitas de internacionalização alternativas às receitas próprias.

Como vimos anteriormente uma destas fontes é o financiamento da Comissão Europeia. Esta situação é, também, observável na discrepância de respostas evidenciada no inquérito da IAU de 2005, entre as várias regiões, aparecendo sempre a região Europeia como a que indica menos disponibilidade de orçamento próprio para a internacionalização

Não havendo orçamento específico para a internacionalização, é interessante averiguar, como são financiadas as actividades internacionais. No inquérito optou-se por uma resposta de tipo aberta o que parece não ter sido o mais adequado, porque as respostas não evidenciaram as situações reais dos Politécnicos, a que sabemos as instituições tiveram acesso, talvez por desconhecimento da origem real dos fundos. Na verdade, todos os Politécnicos deveriam ter incluído nas suas respostas tanto os programas comunitários como os programas nacionais, isto porque todos eles recebem apoio a nível de orçamento nacional de estado (BSE SOC e SEV) e de orçamento comunitário (Mobilidade Erasmus)

Para além das quatro IES que indicaram terem orçamento próprio para as actividades de internacionalização, duas não responderam à questão. Todas indicam os programas comunitários como origem de receitas e uma indica também os programas internacionais. Duas referem programas nacionais e cinco referem-se também a financiamentos próprios. (Figura 29)

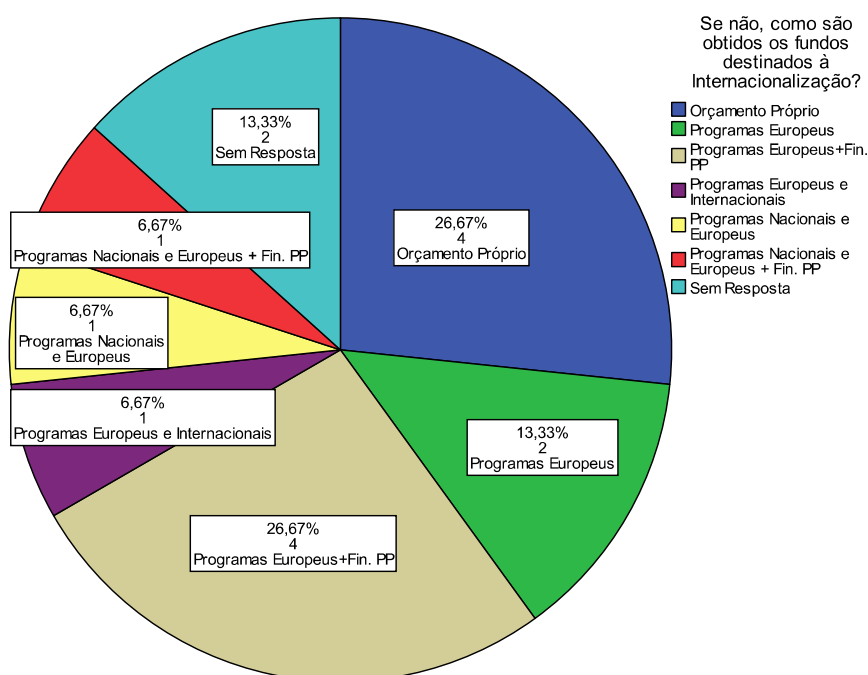


Figura 29. Origem dos fundos destinados à internacionalização

Após termos verificado a importância dada à internacionalização em função dos recursos alocados, tanto a nível financeiro como de staff para a implementação dos planos estratégicos, é útil sabermos se existe alguma monitorização do processo nas IES estudadas.

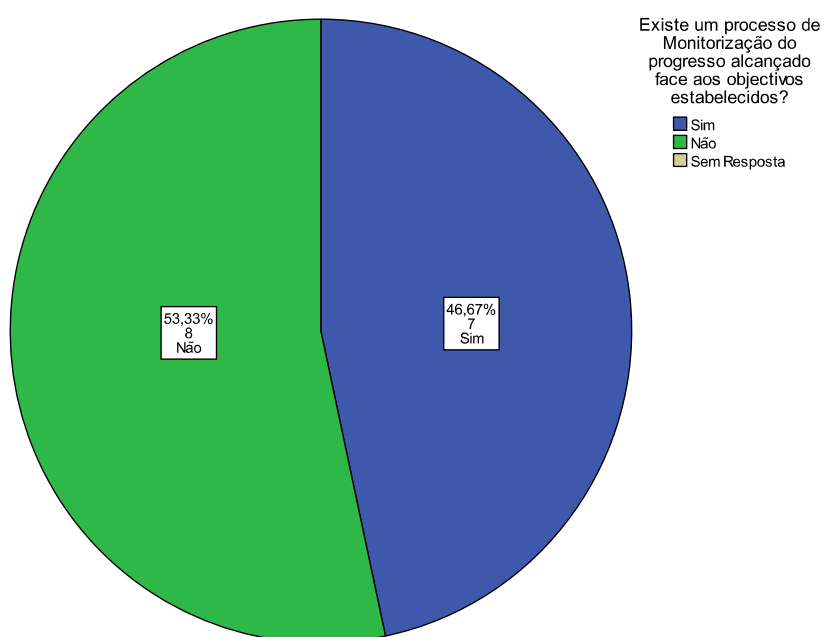


Figura 30. Internacionalização e monitorização

A Figura 30 visualiza-nos as respostas obtidas: oito instituições (53,33%) afirmam não ter processo de monitorização, enquanto sete (46,67%) tem implementado um processo de monitorização da internacionalização. A percentagem de instituições no inquérito da IAU 2005 com monitorização é mais alta, situando-se nos 53%. Tentaremos observar nos planos enviados pela instituições, através da análise de conteúdos das EPS, se a definição de objectivos é visível e se a monitorização é objectivada.

Nesta fase de análise, observamos que, apenas, três instituições têm simultaneamente um plano de internacionalização englobado na estratégia global, com uma estrutura de recursos humanos de internacionalização, com um orçamento específico para o efeito e monitorização do processo. (Quadro 32)

Quadro 32. ESP e internacionalização

Politécnicos	Plano Englobado Estratégia Geral	Estrutura de Recursos Humanos	Orçamento Específico	Monitorização
IP1	Sim	Sim	Não	Não
IP2	Sim	Sim	Sim	Sim
IP3	Sim	Sim	Sim	Não
IP4	Sim	Sim	Não	Não
IP5	Sim	Sim	Não	Sim
IP6	Sim	Não	Não	Não
IP7	Sim	Sim	Não	Sim
IP8	Sim	Sim	Não	Sim
IP9	Não	Não	Não	Não
IP10	Sim	Sim	Sim	Sim
IP11	Não	Sim	Não	Não
IP12	Sim	Sim	Sim	Sim
IP13	Sim	Sim	Não	Não
IP14	Sim	Sim	Não	Não
IP15	Sim	Sim	Não	Sim

### 3.4.6. Prioridades da internacionalização e elementos da estratégia

Através do inquérito tentámos analisar quais os aspectos considerados prioritários na estratégia de internacionalização, tendo-se solicitado que os respondentes os valorizassem de 1 (extremamente importante) a 5 (nada importante).

Quadro 33. Prioridades da internacionalização

Prioridades	1	2	3	4	5	N/A	S/R	Totais
<b>Mobilidade de estudantes</b>	80%	6,67%	13,33%	0	0	0	0	100%
<b>Mobilidade de professores/staff</b>	80%	6,67%	13,33%	0	0	0	0	100%
<b>Introdução de uma dimensão internacional no curriculum</b>	20%	33,33%	33,33%	6,67%	0	0	6,67%	100%
<b>Reforço da cooperação na investigação internacional</b>	33,33%	46,67%	20%	0	0	0	0	100%
<b>Desenvolvimento de projectos, redes e sinergias internacionais</b>	53,34%	33,33%	13,33%	0	0	0	0	100%
<b>Actividades extracurriculares para estudantes internacionais</b>	6,67%	13,33%	40%	26,66%	6,67%	0	6,67%	100%
<b>Exportação/importação comercial de programas educacionais</b>	0	13,33%	13,33%	20%	53,34%	0	0	100%
<b>Estabelecimento de filiais da instituição fora do país</b>	0	0	6,67%	26,66%	66,67%	0	0	100%
<b>Desenvolvimento de programas comuns</b>	13,33%	46,67%	20%	13,33%	6,67%	0	0	100%
<b>Oferta de programas conjuntos com parceiros internacionais</b>	33,33%	26,67%	20%	6,67%	13,33%	0	0	100%

Como podemos observar no Quadro 33 que resume as respostas obtidas descortinam-se dois grupos de prioridades: um maioritariamente situado nas valorizações importante ou superior e outro maioritariamente situado das valorizações pouco importante ou nada importante (*exportação/importação comercial de programas educacionais e estabelecimento de filiais da instituição fora do país*).

Se efectuarmos uma ordenação apenas dentro da valorização extremamente importante, obtemos a Figura 31. Nesta verificamos que as instituições consideram prioritário na sua estratégia de internacionalização, por ordem descendente: *Mobilidade de estudantes* (25%), *Mobilidade de professores e staff* (25%), *Desenvolvimento de projectos, redes e sinergias internacionais* (17%), *Reforço de cooperação na investigação internacional* (10%), *Introdução de uma dimensão internacional no curriculum* (6%), *Desenvolvimento de programas comuns* (4%), *Actividade extra-curriculares para estudantes internacionais* (2%)

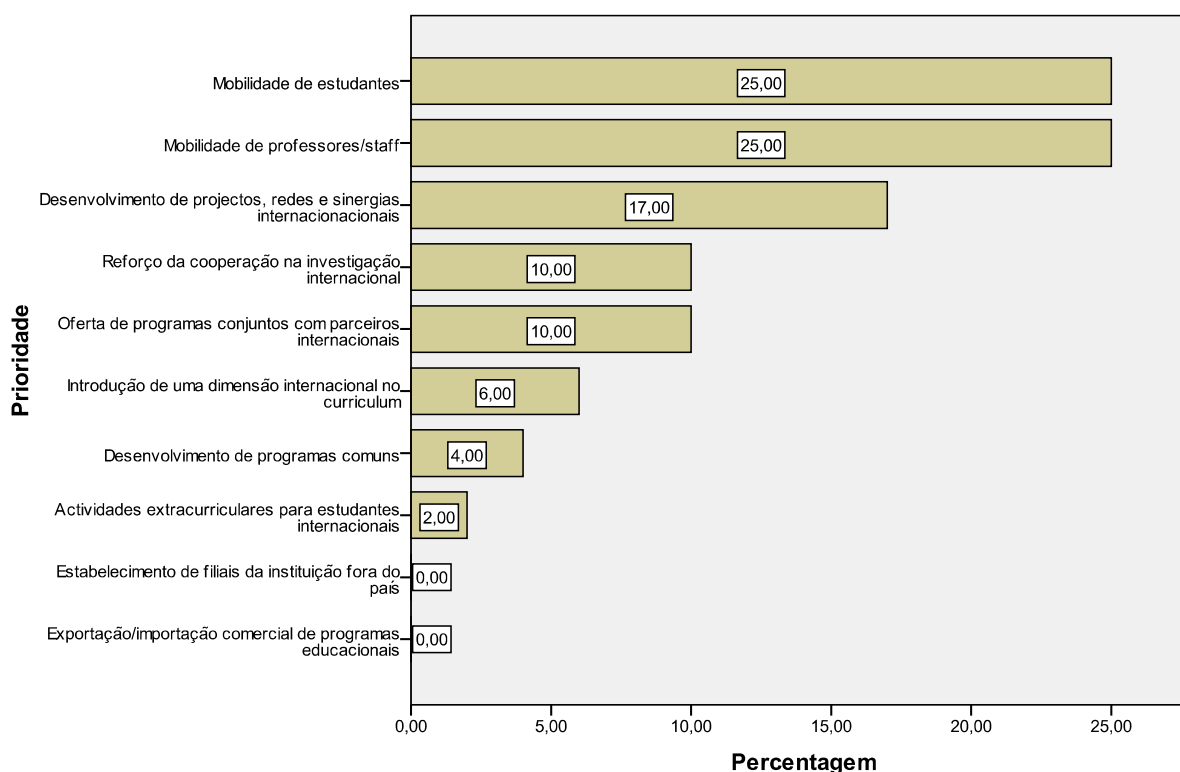


Figura 31. *Ranking das prioridades*

O *Estabelecimento de filiais da Instituição fora do país* e a *exportação/importação comercial de programas educacionais* não são considerados prioridades extremamente importantes e como vimos anteriormente mais de 50% das respostas consideram estas prioridades nada importantes.

Os resultados parecem estar em consonância com análises anteriores, pois tínhamos verificado que as instituições apontavam como razões para a internacionalização os aspectos relacionados com as funções primordiais do ensino superior (ensino e investigação) e como benefícios mais esperados a internacionalização dos estudantes e do staff, assim como a

investigação e produção de conhecimento. Por outro lado a diversificação das fontes de financiamento não eram consideradas um benefício importante e entre os riscos da internacionalização apontava-se a mercantilização de programas, que aqui nos aparece menos valorizado em termos de prioridade.

Perguntou-se também aos Politécnicos se as suas estratégias estabeleciam prioridades geográficas de internacionalização. (Figura 32)

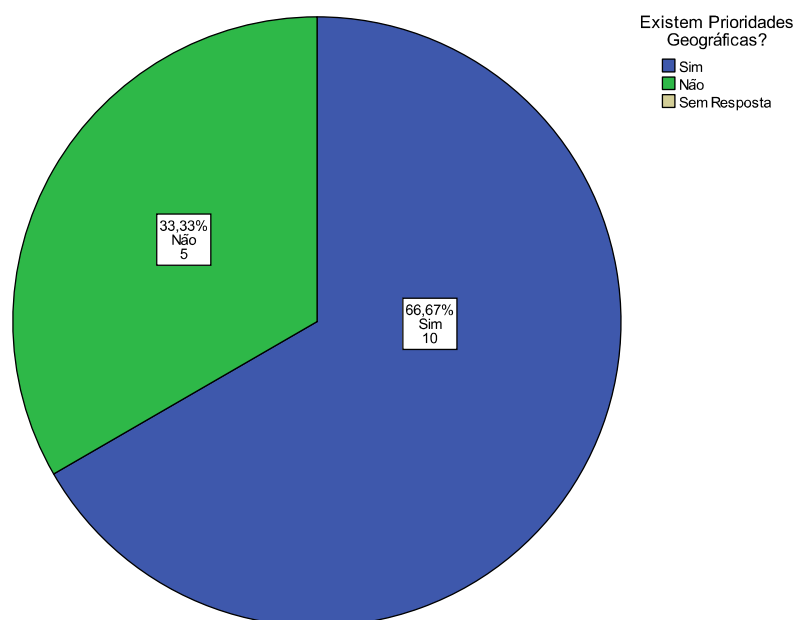


Figura 32. Existência de prioridades geográficas

Dez instituições (66,67%) afirmam possuir prioridades geográficas na sua estratégia de internacionalização enquanto cinco (33,33) dizem não contemplar as mesmas.

Observando o Quadro 34 verificamos que são valorizadas como extremamente importantes a internacionalização no contexto da U.E. (46,67%), na Europa extra União Europeia (40%) e a internacionalização intercontinental (33,33%). No entanto a prioridade geográfica que reúne maior consenso entre as valorizações iguais ou superiores a importante é a internacionalização intercontinental e a que reúne menor consenso é a internacionalização regional.

Quadro 34. Prioridades geográficas

Regionalização	1	2	3	4	5	NA	SR	Total
<b>Regional</b>	0	20%	6,67%	6,67%	0	66,66%	0	100,00%
<b>União Europeia</b>	46,67%	0	6,66%	0	0	46,67%	0	100,00%
<b>Extra U. E.</b>	40%	6,67%	6,67%	0	0	46,66%	0	100,00%
<b>Intercontinental</b>	33,33%	20%	13,34%	0	0	33,33%	0	100,00%



### 3.4.7. Factores facilitadores e obstáculos à internacionalização

Tentámos saber como as instituições sentem o envolvimento dos seus colaboradores no processo de internacionalização. Para tal dividimos os colaboradores em quatro grupos: estudantes, professores, gabinetes de relações internacionais e responsáveis a nível de gestão e administração das IES. Solicitou-se aos respondentes que valorizassem o envolvimento destes grupos na internacionalização de 1 a 5 (de extremamente importante a nada importante). As respostas obtidas estão sistematizadas no Quadro 35.

Quadro 35. O envolvimento dos colaboradores na internacionalização

Grupos	1	2	3	4	5	NA	SR	Total
<b>Estudantes</b>	46,67%	40%	13,33%	0	0	0	0	100,00%
<b>Professores</b>	13,33%	46,67%	40%	0	0	0	0	100,00%
<b>GRI</b>	93,33%	0	0	0	0	6,67%	0	100,00%
<b>Gestão/Administração</b>	33,33%	40%	13,33%	6,67%	0	0	6,67%	100,00%

O primeiro facto a salientar é que nas respostas NA (não aplicável) deveríamos ter a percentagem correspondente a dois Politécnicos, pois foi este número de instituições que informou não possuir uma estrutura de Gabinete de Relações Internacionais. Uma leitura possível e que avançamos é que um dos Politécnicos fez um entendimento mais lato de Gabinete de Relações Internacionais, considerando aqui não a estrutura de serviços, mas os colaboradores que apoiam as actividades de internacionalização.

Os colaboradores dos Gabinetes de Relações Internacionais ou desenvolvendo actividades conexas com a internacionalização são aqueles que as instituições consideram estar extremamente envolvidos no processo (93,33%), situação decorrente, sem dúvidas, das próprias funções. Seguem-se os estudantes (46,67%), a administração (33,33%) e os professores (13,33%). No entanto, considerando as respostas com valorizações iguais ou superiores a envolvimento importante, o último posicionamento já é o da gestão/administração, sobre a qual um dos Politécnicos não se pronunciou e outro considerou pouco envolvida.

Propôs-se ainda às IES valorizar dez possíveis obstáculos à internacionalização, com a possibilidade de sugerir um outro através de resposta aberta. Os obstáculos para valorização basearam-se no inquérito IAU 2005. Fazendo uma análise breve do Quadro 36, apercebemo-nos que existe um obstáculo que recebe uma percentagem de respostas significativa (66,66%) que o valorizam como extremamente importante: falta de apoio financeiro.

Quadro 36. Obstáculos à internacionalização

Obstáculos	1	2	3	4	5	NA	SR	Total
<b>Falta de Política/Estratégia</b>	26,67%	13,33%	33,34%	13,33%	13,33%	0	0	100,00%
<b>Falta de Apoio Financeiro</b>	66,66%	26,67%	6,67%	0	0	0	0	100,00%
<b>Inércia ou Dificuldades Administrativas</b>	20%	26,67%	46,66%	6,67%	0	0	0	100,00%
<b>Dificuldades Burocráticas</b>	6,66%	26,67%	26,67%	26,67%	13,33%	0	0	100,00%
<b>Existência de outras Prioridades</b>	13,33%	13,33%	46,67%	20%	0	0	6,67%	100,00%
<b>Dificuldade de Reconhecimento Períodos Mobilidade</b>	13,33%	6,67%	46,67%	20%	13,33%	0	0	100,00%
<b>Falta de Informação Fiável e Abrangente</b>	6,67%	6,67%	46,66%	40%	0	0	0	100,00%
<b>Falta de Oportunidades</b>	0	20%	33,33%	46,67%	0	0	0	100,00%
<b>Falta de Compreensão da Internacionalização</b>	20%	53,33%	20%	6,67%	0	0	0	100,00%
<b>Falta de Pessoal ou de Pessoal Qualificado</b>	13,33%	26,67%	53,33%	6,67%	0	0	0	100,00%

Observaremos de seguida o posicionamento dos obstáculos, no somatório das respostas de valorização igual ou superior a importante. (Figura 33). Em termos de posicionamento nenhum obstáculo atinge valores superiores ou sequer próximos dos 50%. No entanto, a *falta de apoio financeiro* é o obstáculo mais valorizado, seguido da *inércia ou dificuldades administrativas*, da *falta de pessoal qualificado* e da *falta de compreensão da internacionalização*. Surpreendente é o posicionamento ocupado pela *falta de política/estratégia para a internacionalização*, tendo em conta que a resposta para a existência de um documento estratégico para a internacionalização, independentemente da sua forma, foi de 100%. Esta situação parece revelar uma descoordenação entre as decisões da liderança e a sua assumpção pela estrutura.

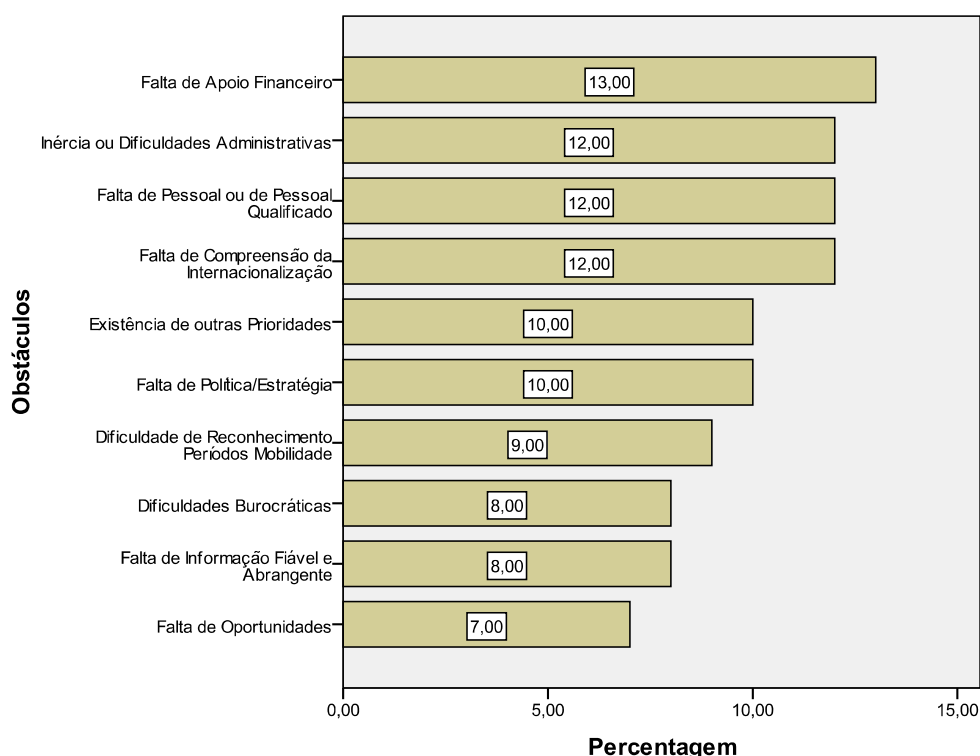


Figura 33. *Ranking* dos obstáculos à internacionalização

A situação foi também registada nos resultados do Inquérito IAU 2005 onde Knight especula sobre a interpretação desta discrepância, sugerindo que embora existente, a política estratégica possa ser um documento muito genérico, utilizada sobretudo como ferramenta de marketing e não como planeamento efectivo (IAU 2005, pp. 76).

Um estudo sobre planificação estratégica a nível global das IES portuguesas (Machado, Taylor, Farhangmehr & Wilkinson, 2005; Taylor & Machado, 2006) conclui que esta situação é verificável a nível dos documentos de estratégia global das IES portuguesas. Das sessenta e uma instituições respondentes, apenas vinte e quatro foram consideradas como tendo planeamento estratégico e destas apenas seis apresentaram um documento de planeamento estratégico ou que se pudesse qualificar como tal. O estudo sugere pois que o planeamento estratégico a nível de ensino superior se encontra numa fase embrionária e alguns esforços de planeamento estão caracterizados por relatórios inflacionados, seja por opção própria das instituições ou por desconhecimento e/ou implementações estratégicas não globais, mas apenas parciais.

Thys-Clément e Wilkin (1998) estudaram vinte IES europeias e concluíram que embora todas afirmassem possuir um plano estratégico, apenas metade implementava o mesmo em termos de curto prazo.

Söderqvist (2001) num estudo sobre IES finlandesas concluiu que a maioria destas apresentava a Política de Estratégia Europeia como documento equivalente à política estratégica de internacionalização das instituições, tal como o nosso estudo também demonstra. No entanto, a autora defende que um plano não pode servir dois fins em simultâneo, planeamento estratégico e

planeamento operativo, quando existe um limite de páginas. A análise de Söderqvist desenvolveu-se com base nas EPS escritas em 1996 e 2000; o nosso estudo abrange as EPS apresentadas em 2007. A limitação de caracteres por questão a responder continua a existir e as respostas são agora mais orientadas pela Comissão Europeia, com perguntas específicas relativas às estratégias para o Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida. Pensamos que esta situação é também visível no ESP: as EPS surgiram como resposta a uma imposição da União Europeia como critério de elegibilidade de financiamento e nem sempre foram ou são preparadas adequadamente face à necessidade de planificação da internacionalização, pelo que os documentos existentes são sentidos como abstractos ou como um meio para atingir um fim e não como um instrumento de trabalho.

### 3.4.8. Políticas nacionais e comunitárias de apoio à internacionalização

Quando indagámos os Politécnicos sobre a existência de políticas nacionais de apoio à internacionalização, cerca de 13 responderam afirmativamente, enquanto um não respondeu à questão e outro mostrou desconhecimento da existência deste tipo de políticas nacionais.

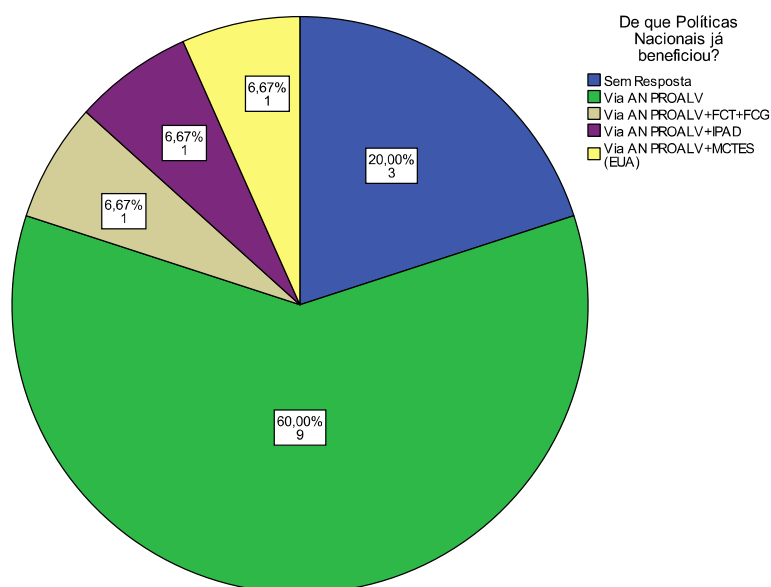


Figura 34. Internacionalização e políticas nacionais

Solicitámos de seguida a identificação das políticas nacionais das quais já tinham sido beneficiários (Figura 34); três Politécnicos não responderam à questão. Todos os restantes focaram o apoio conseguido via Agência Nacional PROALV, sobretudo através das Bolsas SOC para estudantes com dificuldades socioeconómicas, com origem no orçamento de estado. De entre estes últimos, três referiram ainda apoios diversos com origem no MCTES, Fundação para a Ciência e Tecnologia, Fundação Calouste Gulbenkian e IPAD.

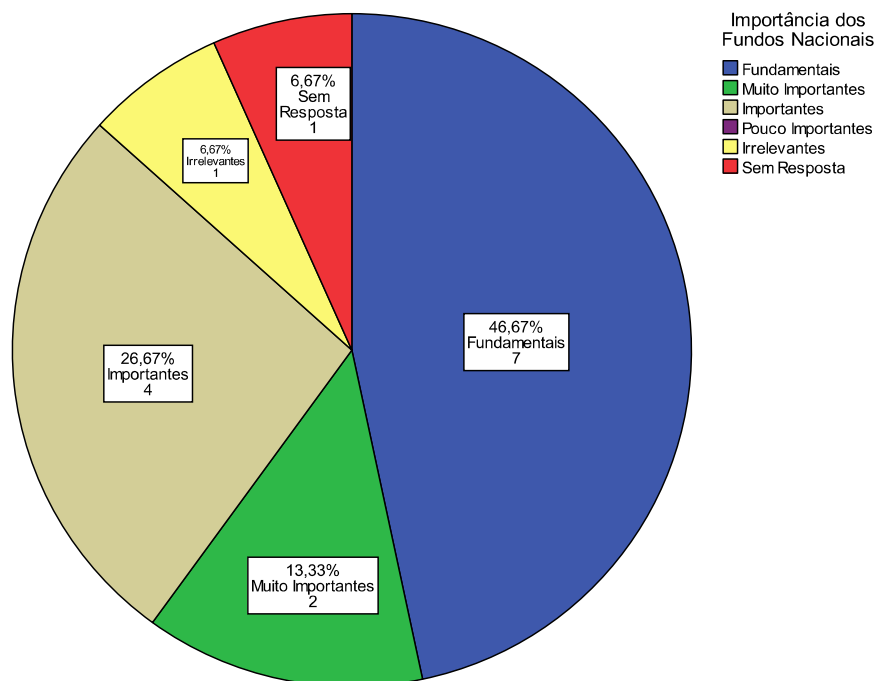


Figura 35. Importância das políticas nacionais na internacionalização

A importância atribuída a estes fundos nacionais é relevante pois sete instituições consideraram os mesmos *fundamentais*, duas instituições afirmaram serem *muito importantes* e quatro Instituições classificam-nos *importantes*. Só uma instituição considera que os fundos nacionais são *irrelevantes* e uma não responde à questão.

A importância dos fundos europeus de apoio à internacionalização parece ser maior (Figura 36), pois onze Instituições classificam-nos como *fundamentais* enquanto duas consideram-nos *muito importantes*. Só um Politécnico afirma que os fundos comunitários são *pouco importantes* enquanto outro não responde à questão.

Tentámos analisar que programas estão não origem dos fundos europeus de apoio a actividades de internacionalização, através de uma pergunta de resposta aberta. Considerando que uma instituição não respondeu a esta questão, o programa Erasmus está presente em todas as outras respostas (100%), seguido do programa Leonardo (64%). Surgem ainda referências a financiamento do Erasmus Mundus, Tempus, Interreg, Cultura, Edulink, Equal, POSC, POSI, Grundtvig, Comenius, Visitas Preparatórias, Programa Transversal, Projectos Multilaterais e Língua.

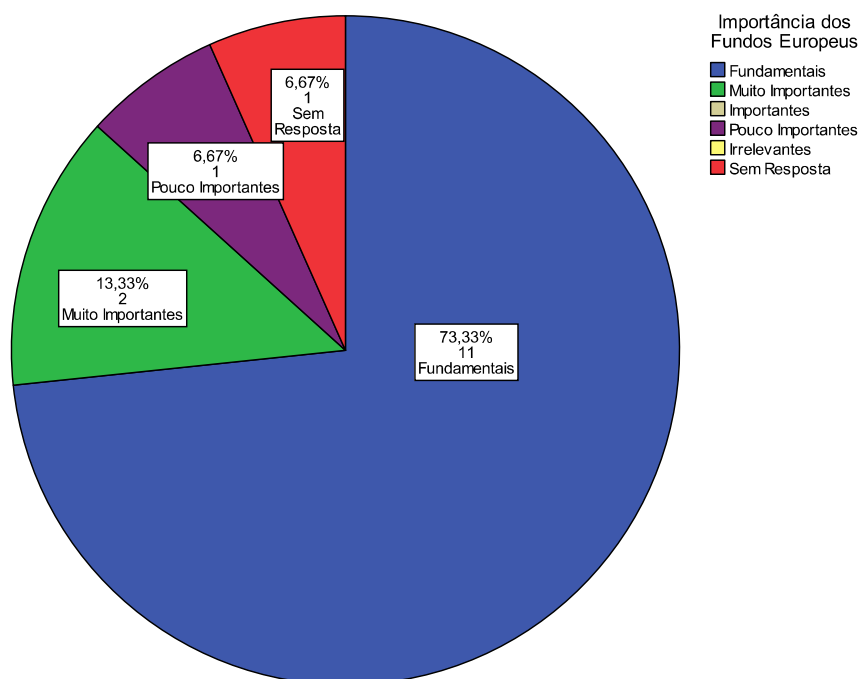


Figura 36. Importância dos fundos europeus na internacionalização

Dentro do Programa Erasmus, como subprogramas de financiamento europeu, foram referidos a mobilidade, os cursos intensivos e os EILC.

### 3.4.9. Novos desenvolvimentos

Das três últimas questões do nosso inquérito duas visavam apurar opiniões sobre os riscos e benefícios decorrentes da internacionalização, não em termos gerais, mas no caso específico de cada instituição. No entanto, as respostas foram idênticas às apuradas e descritas em 3.4.4.

A última questão procurou apurar junto dos respondentes quais foram os novos desenvolvimentos dos últimos cinco anos relativos à internacionalização nas Instituições de Ensino Superior. Não sendo uma pergunta fechada, as respostas foram variadas; no entanto organizámo-las em sete grupos de novos desenvolvimentos apontados por ordem decrescente de importância:

- Aumento de todas as actividades de internacionalização e não apenas da mobilidade;
- Aplicação do processo de Bolonha e dos seus instrumentos conducentes ao aumento da transparência;
- Aplicação de instrumentos de avaliação e acreditação internacional e aumento da preocupação com a qualidade;
- Diversificação geográfica da internacionalização;
- Maior competitividade num mercado mais globalizado com aumento de comercialização e mercantilização do sector da educação;
- Maior abertura à internacionalização;
- Promoção internacional da imagem das IES.

### **3.5. As declarações de política europeia/erasmus**

Como tivemos oportunidade de expor anteriormente, quando procedemos ao envio do inquérito a todos os Politécnicos, solicitámos que os mesmos os devolvessem acompanhados da Declaração de Política Europeia/Erasmus (EPS) elaborada em 2007, para o período de 2007-2013 ou da indicação do endereço electrónico para acesso à mesma. O objectivo inicial era efectuar a comparação das respostas aos inquéritos com a planificação apresentada à União Europeia e ainda analisar a evolução do documento face ao apresentado no ano de 2002.

Foi difícil obter as cópias das EPS e só após muita insistência nos saldámos por 93,33% de respostas positivas ao pedido. Esta situação é surpreendente, pois, por imposição da União Europeia, o documento devia estar disponível no sítio electrónico de cada instituição.

A maioria das instituições não cumpria este critério quando iniciámos o nosso estudo e quando alertadas para a situação foram actualizando os sítios electrónicos com o referido documento. Neste aspecto parece ter havido uma leitura incorrecta e/ou parcial das instruções, pois os conceitos de Carta Universitária Erasmus e Declaração de Política Europeia/Erasmus foram confundidos. As instituições limitaram-se a divulgar as Cartas Universitárias Erasmus, ou seja, o certificado da Comissão Europeia que lhe permitia candidatar-se a financiamentos de programas no âmbito do LLP, resultado da apresentação da Declaração e da aprovação desta pela União Europeia. Ora a Carta Universitária Erasmus é igual para todas as Instituições, diferindo apenas nas actividades para as quais é concedida a certificação, podendo apresentar-se como Carta Universitária, só para mobilidades de estudo, ou Carta Universitária Alargada para instituições que pretendam organizar também mobilidade de estágios. Assim, o que poderia individualizar cada instituição – a sua EPS – acabou por não ser divulgada ao público interessado.

Outro obstáculo surgiu, então, aos propósitos do nosso estudo: as EPS para 2003-2007, até então disponíveis no sítio electrónico da União Europeia, foram retiradas do mesmo não ficando em arquivo. Tentámos superar esta dificuldade obtendo indicações da Comissão Europeia relativas à possibilidade de envio ou consulta das mesmas, mas a resposta foi negativa, no sentido em que os arquivos informáticos já não existiam. Tentámos ainda junto da Agência Nacional Proalv a consulta dos arquivos existentes, mas afirmaram-nos sobre a inexistência dos mesmos. Assim, houve que limitar o nosso estudo apenas às EPS para 2007-2013.

Nas EPS obtidas no Universo agora reduzido a 14 Politécnicos, detectámos ainda que uma das Instituições enviara a EPS para 2003-2007, enquanto todas as outras enviaram a EPS para 2007-2013.

A escolha das EPS como documento de análise decorre de ser o documento mais comum e mais comparável a nível da internacionalização do IES, constituindo muitas vezes o único documento estratégico da internacionalização, como pudemos verificar em sede de inquérito. No entanto, este é sempre um documento limitado pela própria Comissão Europeia (CE), tanto em termos de caracteres ou páginas como de aspectos a desenvolver no mesmo, o que, se por um lado, não permite o desenvolvimento de uma planificação, mas apenas o seu resumo, por outro lado nos proporciona uma análise e comparação mais fácil.

### 3.5.1. Evolução do formato, estrutura e orientações para a formulação das EPS entre 2003 e 2007.

Ainda que não tenhamos possibilidade de comparação entre as EPS de 2003 e de 2007, podemos comparar os formulários de candidatura, a estrutura e as orientações fornecidas, de modo a verificarmos as alterações consubstanciadas pela CE. (Quadro 37)

Quadro 37. Comparação dos formulários de candidatura à EUC (2003 – 2007)

Perfil institucional 2003-2007	Perfil institucional 2007-2013
Identificação da IES Identificação do Representante Legal Identificação do Coordenador Institucional e pessoa de contacto Dados Estatísticos sobre a IES <i>Dados estatísticos sobre a mobilidade de saída</i> <i>Dados sobre as áreas de ensino</i>	Identificação da IES Identificação do Representante Legal Identificação do Coordenador Institucional e pessoa de contacto Dados Estatísticos sobre a IES
Inexistência deste campo	<i>Compromisso da entidade em cumprir doze princípios fundamentais relativos ao Processo de Bolonha, documentos de mobilidade, visibilidade e transparência nos processos de internacionalização e conformidade com critérios de qualidade</i>
Informação sobre a organização da mobilidade 2003-2007	Informação sobre a organização da mobilidade 2007-2013
<i>Divulgação da Informação aos estudantes Erasmus enviados</i> <i>Tipo de informação fornecida aos estudantes Erasmus enviados</i> <i>Divulgação da Informação aos estudantes Erasmus recebidos</i> <i>Abrangência da informação fornecida aos estudantes Erasmus recebidos</i> <i>Oferta de cursos de língua estrangeira</i> Percentagem de estudantes abrangidos Utilização dos ECTS Apoio à mobilidade de staff Apoio à mobilidade de portadores de necessidades especiais	Utilização de ECTS, contrato de estudos e transcrição de notas ECTS como sistema de acumulação Suplemento ao Diploma Apoio à mobilidade de staff Apoio à mobilidade de portadores de necessidades especiais
EPS 2003-2007	EPS 2007-2013
Analisada no Quadro 41	Analisada no Quadro 41

A estrutura do formulário de candidatura variou ligeiramente, sobretudo com a introdução de um campo onde as IES se comprometem a respeitar algumas orientações consentâneas com o processo de Bolonha para os anos 2007-13. No entanto, a maior alteração consubstancia-se nas orientações para a elaboração da própria EPS, que passamos a evidenciar. (Quadro 38)



Quadro 38. Comparação entre as orientações para a formulação das EPS (2003 – 2007)

EPS 2003-2007	EPS 2007-2013
<p>EPS será publicada no sítio electrónico da CE</p> <p>Deverá dar uma ideia global da cooperação estratégica para todas as actividades do Programa Sócrates: Mobilidade, Desenvolvimento de Curriculum, Programas Intensivos, Redes Temáticas</p>	<p>EPS deverá ser publicitada no sítio electrónico da IES</p> <p>Deverá dar uma ideia global da cooperação estratégica, em relação com a missão da IES e com as actividades englobadas no LLP</p>
<p>Qual a situação actual da cooperação internacional da IES, no contexto do desenvolvimento nacional, europeu e internacional?</p> <p>De acordo com os pontos fortes e fracos da presente situação da IES, defina os objectivos e prioridades para 2003-2007, com especial enfoque na promoção do programa Sócrates. Descreva brevemente como é que a EPS foi desenvolvida e como será implementada</p>	<p>Descreva claramente a estratégia da IES, os seus objectivos e as suas prioridades para as actividades Erasmus (Mobilidade, Projectos Multilaterais e Redes Temáticas) e outras acções no contexto do LLP</p> <p>Que acções específicas estão planificadas para dar visibilidade às actividades Erasmus e que tipo de publicidade será dada à EPS e à Carta Universitária Erasmus?</p>
<p>Como vai a IES assegurar qualidade na mobilidade de staff e estudantes e nos projectos de cooperação?</p>	<p>Que tipo de medidas são implementadas pela IES para garantir a mais alta qualidade na cooperação académica? (Referir: informação sobre os curricula, informação e aconselhamento de estudantes <i>outgoing</i>, tutoria e integração de estudantes <i>incoming</i>, serviços para estudantes em especial alojamento, cursos de línguas, apoio à mobilidade de <i>staff</i>)</p> <p>Que tipo de medidas são implementadas pela IES para garantir a mais alta qualidade nos estágios? (Referir: procedimentos sobre a acordo e implementação dos acordos e planos de estágio, pormenores práticos dos acordos de estágio, monitoria, avaliação do período de estágio, reconhecimento para o curriculum)</p>
	<p>Que tipo de medidas, se existirem, são desenvolvidas pela IES para cumprir com os requisitos de não discriminação de género e dos portadores de necessidades especiais assim como de integração social e económica e de combate ao xenofobismo e racismo?</p>

Da comparação da estrutura de orientação para a formulação da EPS, notamos que há uma desresponsabilização de divulgação das EPS de cada Instituição por parte da CE, passando esta responsabilidade para cada IES; daí que surja uma orientação para a explicitação por parte da instituição de como tal divulgação vai ser feita.

As linhas de orientação de 2003-07 têm como base um documento mais identificável com uma planificação estratégica, pois referem a necessidade de uma análise da situação presente de

cada IES e uma análise SWOT, como ponto de partida. Esta característica desaparece em 2007-13, perdendo-se em consequência alguma estrutura de planificação estratégica, pois deixa de ser identificável a definição de objectivos e prioridades com a situação presente de cada IES, podendo dar origem a documentos mais políticos do que planificadores.

As linhas orientadoras para 2007-13 são também mais específicas e pormenorizadas mantendo um foco sobre a qualidade e monitorização das mobilidades de estudo e estágios e a questão da não discriminação.

Na verdade, as linhas orientadoras de 2003-07 parecem propiciar o surgimento de documentos planificadores mais úteis para as IES do que as de 2007-13, pois estas últimas perderam a orientação para o ponto de partida de qualquer documento de planificação, a análise do contexto interno e externo de cada IES.

Não tendo acesso às EPS formuladas para 2003-07, passaremos de seguida à análise de contexto das várias EPS formuladas para 2007-13.

### **3.5.2. Planificação estratégica nas EPS 2007-13**

Considerámos necessários como elementos mínimos de uma planificação estratégica a existência de uma análise SWOT da situação da IES, definição de objectivos mensuráveis, conceptualização de estratégias, calendarização, afectação de recursos financeiros e humanos e monitorização/avaliação do processo. Partindo da análise de um documento que sabemos limitado e orientado, estudámos as EPS enviadas no sentido de verificar a existência destes elementos, reflectindo os resultados no Quadro 39. Como *sem resposta* (S/R) foi considerado o Politécnico que não facultou ou divulgou a sua EPS.

Na análise efectuada detectámos algumas situações intermédias relativamente a alguns elementos. Por exemplo na análise SWOT, um dos Politécnicos referiu fazê-la e enviou um documento anexo onde a mesma estava expressa. No entanto, na EPS, não refere os aspectos da análise efectuada. Repare-se que tal não seria possível ou adequado em 2003-07, pois as orientações da CE para esses anos solicitavam a análise SWOT. Daí que defendamos que a documentação e as orientações perderam alguns elementos estratégicos entre uma candidatura e outra.

Quase todas as IES definem objectivos (80%), embora os mesmos sejam gerais, difusos, não quantificados, ou apenas alguns quantificados, e muito abstractos. A título de exemplo quase todos os politécnicos pretendem aumentar a mobilidade de estudantes, mas a maioria não procede à definição da base de partida nem do aumento absoluto ou percentual planificado. Assim sendo, a totalidade das EPS analisadas contem objectivos que não são mensuráveis, não pela impossibilidade de os quantificar, mas porque a medida não foi especificada, com as consequências sobre a monitorização e avaliação do processo planificado.

A calendarização é quase inexistente e quando existe é muito abstracta ou apenas para alguns objectivos, referindo-se ao período da EPS (quatro a cinco anos) e não a períodos anuais ou semestrais.

Nenhuma IES refere a dotação orçamental para as actividades de internacionalização ou a comparticipação esperada em termos de programas comunitários ou nacionais, não existindo qualquer planificação orçamental em termos de receitas e despesas.

Em termos de recursos humanos afectos às actividades a desenvolver também nada é especificado, embora surjam algumas referências em termos de actividades desenvolvidas globalmente e em termos de procedimentos e funções desempenhadas.

A monitorização e avaliação são referidas apenas relativamente às actividades de mobilidade e estágios, pois é esse o critério orientador, mas não é geralmente citada para o processo global de internacionalização. Apenas um Politécnico contraria esta tendência descrevendo o seu processo de monitorização e avaliação.

Estamos pois perante EPS muito limitadas em termos de documento de planificação estratégica e a situação pode conduzir-nos a retirar algumas conclusões sobre o tipo de planificação da internacionalização existente, tendo em conta que catorze em quinze Politécnicos afirmam que este é o seu documento base de planificação da mesma.

Quadro 39. As EPS e a planificação

Elementos	Sim	Não	S/R
<b>Análise SWOT</b>	0%	93,33%	6,67%
<b>Objectivos definidos</b>	80%	13,33%	6,67%
<b>Mensurabilidade dos Objectivos</b>	0%	93,33%	6,67%
<b>Calendarização</b>	0%	93,33%	6,67%
<b>Orçamento</b>	0%	93,33%	6,67%
<b>Recursos Humanos</b>	0%	93,33%	6,67%
<b>Monitorização e Avaliação</b>	6,67%	86,61%	6,67%

### 3.5.3. EPS e actividades prioritárias

Em sede de inquérito estudámos as actividades consideradas prioritárias por cada IES por resposta directa de cada respondente. Tentámos de seguida fazer uma validação das respostas dadas em inquérito, com base na análise de conteúdo de cada EPS. Neste sentido foi concebida uma grelha constituída por uma série de índices, baseados ainda no Inquérito da IAU de 2005. Os índices considerados foram:

Mobilidade de estudantes

Mobilidade de staff

Acordos e redes internacionais  
Estudos língua estrangeira e cursos internacionais  
Projectos internacionais  
Professores visitantes  
Cooperação internacional e investigação  
Dimensão internacional dos curricula  
Graus duplos e conjuntos  
*E-learning*  
Actividades extra-curriculares  
Recrutamento de estudantes pagantes  
Recrutamento de estudantes não pagantes  
Estabelecimento de filiais fora do país  
Comercialização de programas educativos  
Recrutamento de professores estrangeiros

Para obtenção dos resultados efectuaram-se três leituras das catorze EPS; uma leitura global, uma leitura pormenorizada com apontamento das actividades presentes numa tabela e uma terceira leitura para validação e verificação da tabela. Neste procedimento tentou-se ultrapassar algum subjectivismo inerente às tarefas, sempre com a limitação de que a análise de conteúdo e as próprias definições utilizadas nas EPS serem subjectivas e dependentes do contexto inerente a cada IES.

Depois de analisadas as EPS, sistematizámos os resultados e procedemos à ordenação das actividades mais referidas (Figura 37)

Considerando que surgem nesta análise de conteúdo algumas actividades não individualizadas na análise das prioridades em sede de inquérito, podemos, no entanto, concluir que estes resultados validam os obtidos via inquérito. Assim, as actividades prioritárias mantêm-se: as actividades mais referidas nas EPS são a *mobilidade de estudantes* e a *mobilidade de staff* (pessoal docente e pessoal não docente), seguidas do *estabelecimento de acordos e redes* e dos *projectos internacionais*, *cooperação internacional e investigação*, *dimensão internacional dos curricula*, *graus e diplomas conjuntos* e *actividades extra-curriculares internacionais e/ou interculturais*.

As actividades que não merecem qualquer referência mantêm-se também: *estabelecimento de filiais no estrangeiro* e *comercialização de programas educativos*.

Relativamente às actividades individualizadas nesta tabela, elas surgem-nos posicionadas perto do grupo a que pertenciam anteriormente: *estudos de línguas estrangeiras e cursos internacionais* antes dos projectos internacionais, *professores visitantes* em quarto, *educação à distância* em oitavo. O *recrutamento de estudantes pagantes* merece uma das últimas posições e o recrutamento de professores estrangeiros não merece qualquer referência.

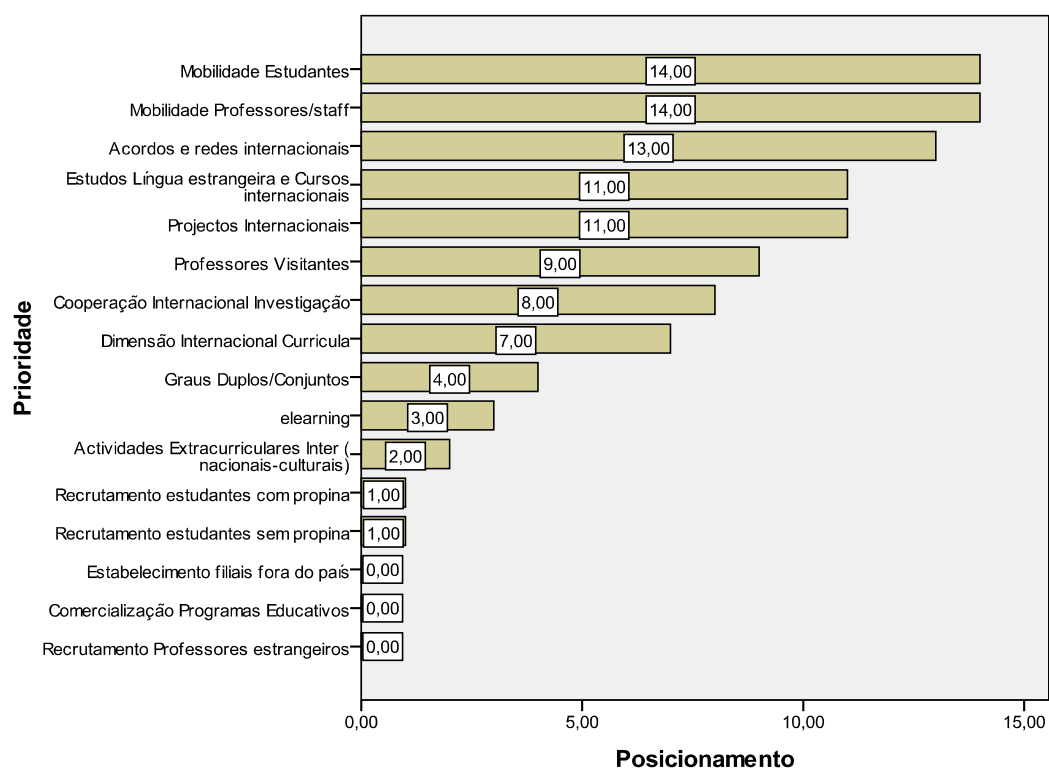


Figura 37. As EPS e as prioridades da internacionalização



## 4. Conclusões e recomendações

### 4.1. As respostas encontradas para as questões propostas

Relembrando o nosso ponto de partida, as perguntas de base do nosso estudo foram:

(1) Como é entendida a internacionalização no ESP?

(2) Como é planificada a internacionalização no ESP?

De modo a respondermos a estas duas questões base, desdobrámos as mesmas em várias sub questões, sempre no âmbito do ESP:

(1 a) Que importância é dada à internacionalização?

(1 b) Quais as razões para a internacionalização?

(1 c) Quais os riscos e benefícios decorrentes da internacionalização?

(1 d) Quais as prioridades da internacionalização?

(1 e) Quais os elementos facilitadores e quais os obstáculos à internacionalização?

(2 a) Que elementos são utilizados na internacionalização a nível de documentos de planificação, estrutura de recursos humanos, recursos financeiros, monitorização e avaliação?

Estamos agora em posição de responder a estas questões depois de analisados os inquéritos e de feita a análise de conteúdo sobre os documentos de planificação da internacionalização. Iremos começar por responder às sub-questões.

(1a) Que importância é dada à internacionalização?

O ESP globalmente considera a internacionalização como muito importante, pelo menos, como afirmação de princípio, ou seja, como resposta directa à questão.

(1b) Quais as razões para a internacionalização?

Os motivos para a internacionalização do ESP relacionam-se com a missão principal das IES, ou seja ensino/aprendizagem e investigação, ainda que estejamos a estudar Politécnicos historicamente focalizados para uma formação mais prática. E o ESP não atribui relevância à diversificação das fontes de financiamento, ou seja à vertente comercial do ensino como motivação para a internacionalização.

Os resultados da análise de conteúdo efectuada às EPS validam os obtidos via inquérito, pois as actividades prioritárias mantêm-se: as actividades mais referidas nas EPS são a *mobilidade de estudantes* e a *mobilidade de staff* (pessoal docente e pessoal não docente), seguidas do estabelecimento de *acordos e redes* e dos *projectos internacionais, cooperação internacional e investigação, dimensão internacional dos curricula, graus e diplomas conjuntos e actividades extra-curriculares internacionais e/ou interculturais*; as actividades que não merecem qualquer referência são o *estabelecimento de filiais no estrangeiro e comercialização de programas educativos*.

(1c) Quais os riscos e benefícios decorrentes da internacionalização?

Os benefícios mais valorizados como resultantes da internacionalização são a *internacionalização do staff e dos estudantes*, o *reforço da investigação* e o aumento da *cidadania nacional e internacional*. Aos benefícios *aumento de fontes de financiamento* e *atração de cérebros* não foi dada qualquer relevância. Podemos afirmar em definitivo que os benefícios ligados ao comércio do ensino ou à competitividade extrema parecem não ter qualquer valoração para o ESP

Podemos afirmar que o ESP não considera existirem riscos relevantes resultantes da internacionalização, pois as respostas de não aplicabilidade foram superiores a 50%. As preocupações relativas aos riscos demonstram encontrar-se no domínio da competitividade, comercialização do ensino superior e consequente degradação da qualidade do mesmo e homogeneização, seja em termos de programas, seja em termos linguísticos, pelo uso do inglês. Podemos notar que, enquanto o ESP não valoriza benefícios como financiamento e atracção de cérebros, valoriza os riscos correspondentes como fuga de cérebros e mercantilização do sector. Se por um lado as motivações mais baixas para a internacionalização são a atracção de cérebros e as fontes de financiamento, por outro lado, parece ser preocupação fundamental que as outras instituições estejam a atrair cérebros ou entrar na comercialização de programas educativos. As IES politécnicas não procuram cérebros quando se internacionalizam e não comercializam o seu ensino, mas preocupa-as poderem ter fuga de cérebros e que os concorrentes entrem no mercado do ensino superior com intuítos comerciais.

(1d) Quais as prioridades da internacionalização?

O ESP considera prioritário na sua estratégia de internacionalização a *mobilidade de estudantes*, *mobilidade de professores e staff*, *desenvolvimento de projectos*, *redes e sinergias internacionais*, *reforço de cooperação na investigação internacional*, *introdução de uma dimensão internacional no curriculum*, *desenvolvimento de programas comuns*, *actividades extra-curriculares para estudantes internacionais*. O *estabelecimento de filiais da instituição fora do país* e a *exportação/importação comercial de programas educacionais* não são considerados prioridades extremamente importantes, sendo mesmo valorizadas como nada importantes.

Os resultados parecem estar em consonância com as respostas obtidas para as questões anteriores, pois tínhamos verificado que as instituições apontavam como razões para a internacionalização os aspectos relacionados com as funções primordiais do ensino superior (ensino e investigação) e como benefícios mais esperados a internacionalização dos estudantes e do staff, assim como a investigação e produção de conhecimento. Por outro lado a diversificação das fontes de financiamento não era considerada um benefício importante e entre os riscos da internacionalização apontava-se a mercantilização de programas, que aqui nos aparece menos valorizado em termos de prioridade.

Em termos de prioridades geográficas o ESP valoriza como extremamente importantes a internacionalização no contexto da U.E., na Europa extra União Europeia e a internacionalização intercontinental. No entanto, a prioridade geográfica que reúne maior consenso entre as valorizações



iguais ou superiores a importante é a internacionalização intercontinental e a que reúne menor consenso é a internacionalização regional.

(1e) Quais os elementos facilitadores e quais os obstáculos à internacionalização?

Em termos de públicos académicos, os colaboradores dos Gabinetes de Relações Internacionais ou desenvolvendo actividades conexas com a internacionalização são aqueles que o ESP considera estarem extremamente envolvidos no processo, situação decorrente, sem dúvida, das próprias funções, seguidos dos estudantes, da administração e os professores. No entanto, considerando as respostas com valorizações iguais ou superiores a envolvimento importante, o último posicionamento já é o da gestão/administração.

*A falta de apoio financeiro* é o obstáculo mais valorizado, seguido da *inércia ou dificuldades administrativas*, da *falta de pessoal qualificado* e da *falta de compreensão da internacionalização*. A *falta de política/estratégia para a internacionalização* apresenta-se também como obstáculo à internacionalização, o que é muito surpreendente, tendo em conta que a resposta em sede de inquérito sobre a existência de um documento estratégico para a internacionalização, independentemente da sua forma, foi de 100%. Concluímos que o documento de planificação de estratégia estudado utilizado pelo ESP e que surgiu como resposta a uma imposição da União Europeia como critério de elegibilidade de financiamento nem sempre é preparado adequadamente face à necessidade de planificação da internacionalização, pelo que se revela abstracto ou como um meio para atingir um fim e não como um instrumento de trabalho.

(2a) Que elementos são utilizados na internacionalização a nível de documentos de planificação, estrutura de recursos humanos, recursos financeiros, monitorização e avaliação?

#### Documentos de planificação:

O ESP utiliza maioritariamente como documento de planificação a EPS (*European Policy Statement*) englobado na política geral da instituição o qual reflecte maioritariamente uma visão global e consensual da instituição. Fazemos notar que o documento utilizado é o documento base de candidatura a fundos comunitários para a mobilidade Erasmus. Já Bilhim (2000, pp.142) afirmava sobre o planeamento em geral em Portugal que “*A situação só se altera com a adesão de Portugal à CEE, em 1986 (...) Ao que parece, a pressão financeira da CEE conseguiu aquilo que a Constituição da República Portuguesa, não tinha conseguido: obrigar a Administração a uma prática efectiva de planeamento*”

#### Recursos Humanos:

O ESP apresenta maioritariamente estruturas de serviços específicas para a internacionalização e a prioridade dada a esta é acompanhada pela alocação de estruturas e recursos humanos. A internacionalização parece ser também uma actividade centralizada ou com um controlo central, visto que nenhum Politécnico diz possuir apenas estruturas descentralizadas.

O número de colaboradores alocados à internacionalização não se relaciona directamente com a dimensão do Politécnico em termos de alunos, professores e/ou funcionários.

No ESP temos IES que não apresentam estruturas de internacionalização autónomas e outras que apresentam estruturas ou unidades incompletas, ou seja sem colaboradores nas funções de administrativos, dirigentes e/ou quadros superiores. Menos de metade das IES apresenta uma estrutura completa e as restantes apresentam estruturas incompletas ou por inexistência de administrativos ou por inexistência de dirigentes na estrutura de internacionalização, o que como vimos pode demonstrar polivalência de funções e/ou centralização das funções.

#### Recursos Financeiros:

Tendo em conta que apenas um quarto das IES apresenta orçamentos específicos para a internacionalização, concluímos que globalmente o controlo financeiro é centralizado, a internacionalização enquanto investimento não é considerada relevante e existem fontes de receitas de internacionalização alternativas às receitas próprias e que têm origem sobretudo no financiamento comunitário.

#### Monitorização e Avaliação:

Em termos de monitorização e avaliação o ESP apresenta, em sede de inquérito, uma situação heterogénea em que oito instituições afirmam não ter processo de monitorização, enquanto sete tem implementado um processo de monitorização da internacionalização.

A situação apurada em sede de inquérito relativamente aos itens acima pode ser resumida no Quadro 40 e como concluímos só três em quinze instituições é que reúnem simultaneamente a EPS englobada no plano de estratégia geral, uma estrutura de recursos, um orçamento específico e a monitorização do processo de internacionalização.

Quadro 40. O ESP e a internacionalização - Resumo

Políticas Estratégicas de Internacionalização	Plano Englobado Estratégia Geral (1)	Estrutura de Recursos Humanos (2)	Orçamento Específico (3)	Monitorização (4)	1+2+3+4
<b>Nº de IES</b>	13/15 IES	13/15 IES	4/15 IES	7/15 IES	3/15 IES

#### (2) Como é planificada a internacionalização no ESP?

Os elementos que identificámos como resposta à questão anterior em conjugação com a análise de conteúdo efectuada sobre as EPS ajudam-nos a compreender como é planificada a internacionalização no ESP. Bilhim (2000) define planeamento como “*um processo formal destinado a produzir um resultado articulado, sob a forma de um sistema integrado de decisão (...) de estabelecer antecipadamente a finalidade (...) de uma organização, escolher objectivos e prever as actividades e os recursos necessários para atingi-los*”. Independentemente, pois, do controlo mais ou menos centralizado, do tipo de financiamento, do tipo de estruturas de recursos humanos, considerámos necessários como elementos mínimos de uma planificação estratégica a existência de uma análise SWOT da situação da IES, definição de objectivos mensuráveis, conceptualização de estratégias, calendarização, afectação de recursos financeiros e humanos e monitorização/avaliação do processo.

Embora com algumas situações intermédias relativamente a alguns elementos, a planificação no ESP caracteriza-se por englobar a definição de objectivos, embora os mesmos sejam gerais, difusos, não quantificados, ou apenas alguns quantificados, e muito abstractos, tornando-se não mensuráveis, não pela impossibilidade de os quantificar, mas porque a medida não foi especificada, com as consequências sobre a monitorização e avaliação do processo planificado.

A calendarização é quase inexistente e quando existe é muito abstracta ou apenas para alguns objectivos, referindo-se ao período da EPS (quatro a cinco anos) e não a períodos anuais ou semestrais.

Nenhuma IES refere a dotação orçamental para as actividades de internacionalização ou a comparticipação esperada em termos de programas comunitários ou nacionais, não existindo qualquer planificação orçamental em termos de receitas e despesas.

Em termos de recursos humanos afectos às actividades a desenvolver também nada é especificado, embora surjam algumas referências em termos de actividades desenvolvidas globalmente e em termos de procedimentos e funções desempenhadas.

A monitorização e avaliação são referidas apenas relativamente às actividades de mobilidade e estágios, pois é esse o critério orientador na EPS, mas não é geralmente citada para o processo global de internacionalização. Apenas um Politécnico contraria esta tendência descrevendo o seu processo de monitorização e avaliação.

Estamos pois perante EPS muito limitadas em termos de documento de planificação estratégica e a situação pode conduzir-nos a retirar algumas conclusões sobre o tipo de planificação da internacionalização existente, tendo em conta que catorze em quinze Politécnicos afirmam que este é o documento base de planificação da mesma. Assim sendo, a planificação efectuada para a internacionalização não é de todo nem uma planificação estratégica ou institucional, nem uma planificação táctica ou de gestão, nem uma planificação operacional ou de execução (Bilhim, 2000). Podemos, ainda, concluir que as EPS ficaram ainda mais pobres na candidatura 2007/2013, tendo em conta que perderam a análise SWOT, como ponto de partida.

#### (1) Como é entendida a internacionalização no ESP?

Todas as Instituições estão conscientes da necessidade de internacionalizar. Globalmente a internacionalização no ESP ainda aparece associada a determinadas actividades, como a mobilidade de estudantes e staff e/ou ao desenvolvimento de projectos, concepção reflectida pela definição de Arum e Water referida em 2.1.1. O conceito de internacionalização apresentado por Knight apresenta características de integração ainda não conseguidas no ESP.

O ESP apresenta preocupações efectivas mais com o nível de internacionalidade do que com o processo de internacionalização. As motivações para a internacionalização situam-se a nível cultural, político e académico. As motivações económicas não são factor determinante para a internacionalização, apresentando-se não como um fim, mas sobretudo como um meio para garantir desenvolvimento de determinadas actividades, conseguido pelas candidaturas aos programas com financiamento sobretudo europeu. O ESP tem pois consciência da importância da internacionalização, tentando sobretudo garantir fundos para financiar actividades, cujo grau de

internacionalidade possa ser facilmente mensurável e difundido. Associadas às motivações académicas temos motivações políticas e culturais, estas numa perspectiva sobretudo de cooperação lusófona. Se lembrarmos o gráfico de Van der Wende diremos que o ESP se apresenta do lado esquerdo do mesmo

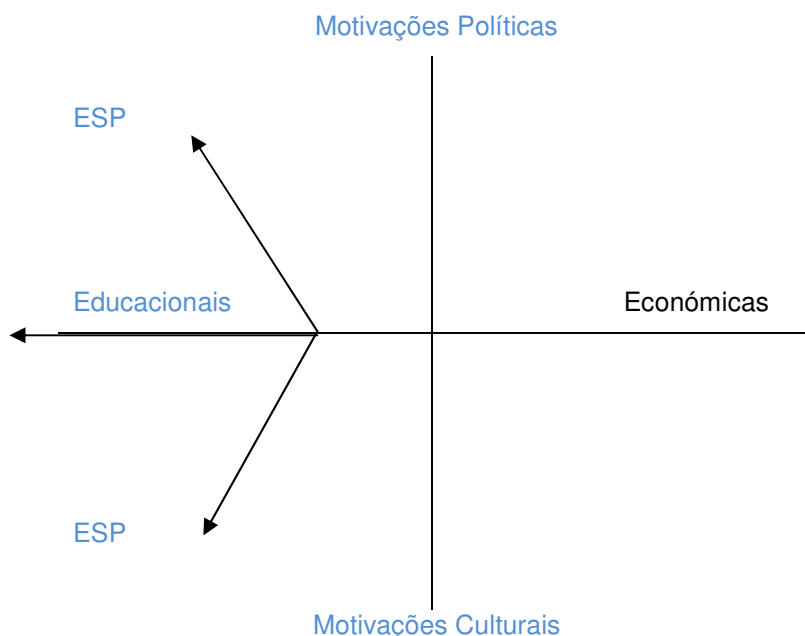


Figura 38. A localização do ESP no gráfico de Van der Wende

O ESP faz uma abordagem da internacionalização sobretudo sob o prisma das actividades e utilizando estratégias programáticas (vide 2.1.4), não tendo integrado a internacionalização no processo de gestão global das IES.

O ESP assume globalmente modelos reactivos de internacionalização, o que é demonstrado pela falta de orçamentos específicos para a internacionalização e pela não utilização de instrumentos efectivos de planificação. Estes, quando utilizados, representam um meio para atingir financiamento e não uma ferramenta básica de gestão.

Embora as agendas da internacionalização sejam estabelecidas e orientadas por um membro da equipa de gestão – um Pró-presidente, um Vice-presidente ou um Director de Relações Internacionais, portanto com um controlo mais ou menos centralizado, o desenvolvimento das actividades ainda depende de *staff* voluntarioso e não de uma planificação estratégica integrada. Digamos que parece ser mais este *staff* a desencadear as actividades e a originá-las, para posteriormente poderem ser integradas nas estruturas de gestão, do que as estruturas de gestão a planeá-las e a alocarem-lhe recursos necessários. O ESP apresenta estratégias *ad hoc* de internacionalização, ainda que variando entre marginais e centrais em função da quantidade de actividades envolvidas. No modelo de Davies o ESP apresentar-se-á localizado do lado esquerdo.

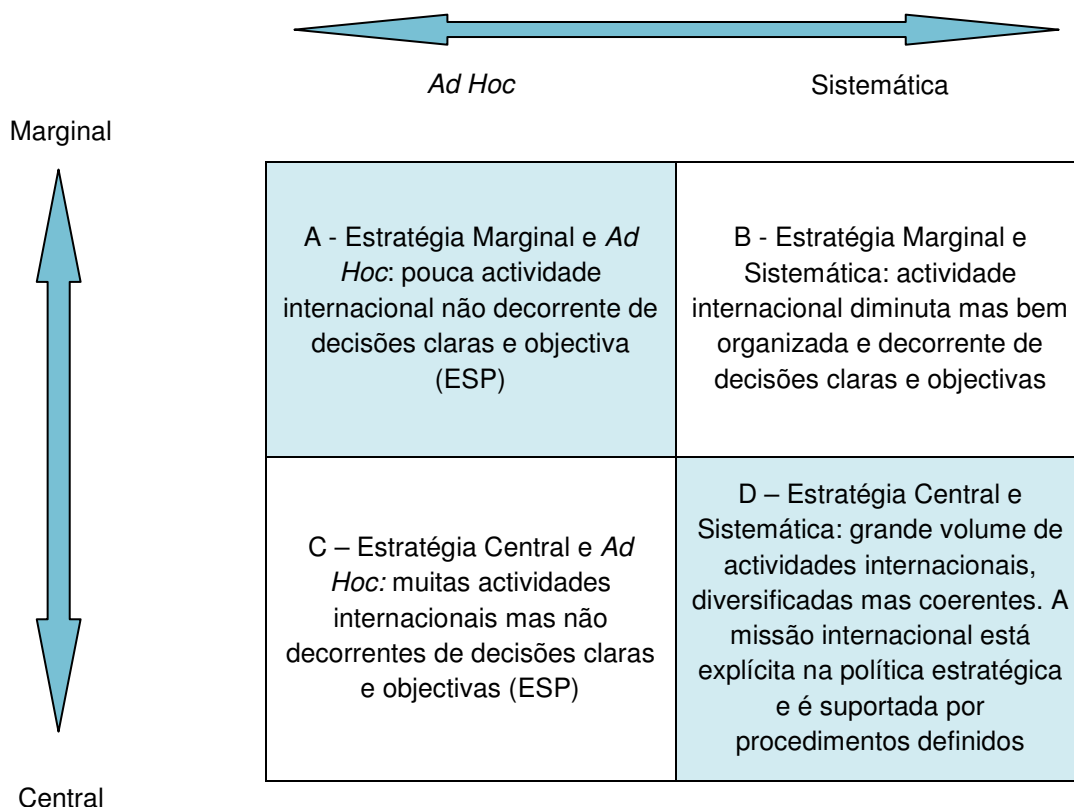


Figura 39. Localização do ESP no modelo de Davies

O círculo da internacionalização de Knight ainda não é aplicado no ESP. Consideramos este modelo o mais completo, pois realça o processo de delineamento, implementação e acompanhamento das estratégias de internacionalização para melhorar o sistema, não deixando de considerar as conexões entre os níveis institucional e departamentais em todas as etapas, aceitando diferenças nas abordagens, razões e estratégias das IES e não assumindo como princípio a homogeneidade entre as diferentes áreas e campos académicos. Este modelo releva também para a limitação da nossa própria análise, pois esta é global ao ESP, sabendo nós que cada instituição apresentará situações específicas e dentro de cada instituição existem serviços e áreas onde as conclusões não se aplicam por defeito ou por excesso, ou seja, existem áreas específicas muito internacionalizadas e outras que não apresentam sequer qualquer grau de internacionalização.

No entanto, afirmando a nossa análise como global ao sector do ESP, o modelo de Knight apresentará alguns pontos frágeis no processo que necessitam uma maior ou menor ponderação por parte das IES. Como podemos observar na Figura 40, existem duas fases no círculo da internacionalização que são consensuais: (fase 2) o ESP tem uma forte consciência das necessidades, fins e benefícios da internacionalização para os seus públicos internos e externos e todas as Instituições estão conscientes da necessidade de internacionalizar e das oportunidades apresentadas pelo processo de Bolonha; e (fase 3) há um empenhamento também dos seus públicos internos no processo e em muitas IES a agenda da internacionalização é estabelecida e orientada por um membro da equipa de gestão – um Vice-Reitor ou um Vice-presidente ou um Director.

No ponto análise de contexto (fase 1), de acordo com os documentos estudados, concluímos que esta análise ou não é feita ou não é expressa. Na verdade, o ESP não apresenta uma posição diferente do ESU no posicionamento a nível internacional, como observámos em 2.2.4. A maioria das IES recebe fundos europeus para programas de mobilidade e de investigação, e dá especial atenção a estudantes dos países lusófonos. Isso significa que as análises de contexto, tanto interno como externo são efectuadas, ainda que o possam ser de forma não sistemática e não integrada, resultando sobretudo de pressões governamentais, comunitárias ou da adaptação a uma economia globalizada. Mas as mesmas só são expressas quando solicitadas. Esta conclusão é validada pela mudança de formatação da própria candidatura à EUC, como verificámos em 3.5.1., onde a análise SWOT para o período de 2007-2013, porque não solicitada, deixou de ser referida. Digamos que há um comportamento sobretudo reactivo, ainda concordante com o modelo reactivo de Rudzki, que estudámos em 2.1.4. e as análises de contextos não são um requisito formal de procedimento na internacionalização do ESP.

Relativamente ao Planeamento (fase 4), este não é efectuado globalmente: não se identificam necessidades, recursos, fins objectivos, prioridades e estratégias em simultâneo. Assistimos, agora, aos primeiros passos na integração da internacionalização nas estruturas das IES, com o aparecimento dos planos estratégicos como ferramenta de base da gestão dos Institutos Politécnicos.

Há operacionalização (fase 5) de actividades e serviços académicos, factores organizacionais e utilização de princípios orientadores, mas esta não decorre de uma estratégia integrada e não é uniforme. Consideramos que o nível de actividades pode ser aumentado e, mais importante, as actividades devem ser integradas: as actividades a nível de staff e estudantes podem ser aumentadas pelo aumento de curricula conjuntos e pelo desenvolvimento de colaborações a nível de investigação científica, incluindo co-tutelas e também através de incentivos. Redes transnacionais mais extensivas podem também permitir oportunidades de prática de análise e promoção das actividades internacionais em contraponto com as efectuadas por instituições de pares e poderão apoiar também o recrutamento internacional de professores.

A Implementação (fase 6) de programas e estratégias organizacionais é ocasional e não abrange todos os aspectos da vida institucional. Como regra geral as actividades internacionais são efectuadas por staff entusiástico e os gabinetes de relações internacionais são demasiado pequenos e afastados dos centros de planificação estratégica pelo que as actividades internacionais, que deveriam ser mapeadas, consolidadas, incentivadas e integradas na visão estratégica da instituição, tendem a ser isoladas.

Os aspectos atrás mencionados remetem-nos para a limitação do aspecto da revisão (fase 7), do reforço (fase 8) e da integração (fase 9) da internacionalização do ESP. Assim, monitorizar e avaliar o impacto das iniciativas e o progresso da estratégia e a aplicação de incentivos, reconhecimento e recompensas para a participação das faculdades, staff e estudantes não são procedimentos comuns; o impacto da internacionalização no ensino, investigação e serviços faz-se apenas em algumas áreas mais internacionalizadas.

As limitações verificadas poderão ser ultrapassadas através de: melhor estruturação dos sistemas de informação interna e por uma aposta na projecção externa através da extensão dos sites em inglês; maior envolvimento nas actividades dos *stakeholders* de Bolonha e operadores a nível europeu; maior apoio linguístico ao português para estrangeiros e maior apoio linguístico a outras línguas necessárias à mobilidade de estudantes assim como a programas leccionados em inglês para estudantes internacionais.



Figura 40. Análise do círculo da internacionalização aplicado ao ESP



As conclusões que apresentamos parecem evidenciar que a internacionalização no ESP é vista como um fim, não havendo a visão processual da internacionalização originando que, na maioria dos casos a preocupação fundamental seja a medição e divulgação da internacionalidade (número de estudantes recebidos, número de estudantes enviados e outros indicadores semelhantes) mais do que uma preocupação consistente da vivência internacional em todos os aspectos funcionais e organizacionais da IES

## **4.2. Contribuições práticas e académicas**

O nosso estudo caracterizou globalmente a internacionalização do ESP. A caracterização global que fizemos da internacionalização do ESP, levou-nos a concluir que o mesmo apresenta modelos reactivos não integrados e baseados em actividades. Olhando para o modelo de Knight aplicado ao ESP, facilmente se identificam tendências que necessariamente terão de ser invertidas de modo a que a internacionalização seja integrada e vivida diariamente nas instituições, sobretudo como fonte de melhoria de competências, sinergias e qualidade e não apenas como um fim a atingir.

Vários desafios se colocam às IES do ESP:

- 1) Identificar as sinergias que impulsionam as actividades a nível regional, nacional e internacional para as reforçar, através de uma adequada e efectiva análise de contextos, processada documentalmente
- 2) Definir a missão das IES, incutindo-lhe também uma visão institucional global, tanto a nível nacional como internacional, resultante da análise de contextos efectuada
- 3) Efectuar um planeamento que identifique necessidades, recursos, fins, objectivos, prioridades e estratégias de operacionalização, calendarização, monitorização e avaliação;
- 4) Apoiar com infra-estrutura adequada que assegure incentivos, recursos humanos e financeiros, assistência técnica e informação de gestão

Em modelos reactivos, como são os apresentados globalmente pelo ESP, as inversões podem conseguir-se pela orientação que surja na fonte da reacção. Não se defende aqui imposições, mas que as orientações governamentais e europeias possam ser também pensadas processualmente, solicitem análises e planeamentos integrados, sobretudo em documentos de candidatura a programas internacionais e se preocupem mais com a internacionalização integrada do que com uma internacionalidade de estatísticas.

## **4.3. Pesquisa futura**

Este é um estudo exploratório sobre a internacionalização em termos gerais, limitado temporalmente e formalmente pelos condicionalismos inerentes a um mestrado, pelo que pesquisas futuras sobre a temática poderão avançar globalmente, mais pormenorizadas, ou enveredar por aprofundar apenas determinados aspectos não estudados como custos financeiros da internacionalização, recursos alocados ou estruturas humanas

Seria interessante aplicar o mesmo questionário e efectuar a mesma análise de documentos na próxima fase de candidatura ao LLP, ou seja, após 2013, de modo a permitir a identificação de cenários de evolução no entendimento da internacionalização.

Outro aspecto que deverá merecer alguma investigação deverá ser a comparação de entendimentos sobre a temática entre o ESU e o ESP.

Um estudo pertinente pode passar também por, tendo por base o modelo de Knight, criar uma ferramenta de análise a aplicar ao ES, de modo a identificarmos pontos fortes e fraquezas do processo de internacionalização. Este estudo pode ser efectuado em termos globais do ES e por isso



mais trabalhoso e mais superficial ou ser aplicado ao estudo de uma IES em particular como ferramenta de análise e apoio à tomada de decisão.



## 5. Bibliografia

- AIGNER, J., NELSON, P., STIMPFL, J. (1992), **Internationalizing the University: Making It Work**. Springfield, Va: CBIS Federal
- ALTBACH, F. (1998), **Comparative Perspectives on Higher Education for the Twenty-First Century**, "Higher Education Policy", 11:347-356, pp349
- ANTUNES, F. (2005), **Globalização e Europeização das Políticas Educativas - Percursos, Processos e Metamorfoses**, "Sociologia, Problemas e Práticas", nº 47, pp. 125-143
- ARUM, S., & YAN de WATER, J. (1992), **The Need for a Definition of International Education in U.S. Universities**, in C. Klasek (Ed.), "Bridges to the Futures: Strategies for Internationalizing Higher Education", pp. 191-203, Carbondale, IL: Association of International Education Administrators.
- BACK, K., DAVIES, D., OLSEN, A. (1996), **Internationalisation and Higher Education: Goals, and Strategies**, Canberra: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs
- BARDIN, L. (1977), **L'analyse de Contenu**, Paris: PUF
- BERELSON, B. (1952), **Content Analysis in Communication Research**, Glencoe, Ill: Free Press
- BILHIM, J. (2000), **Ciência da Administração**, Lisboa: Universidade Aberta
- BILHIM, J. (1993), **Factores Organizacionais do Sistema Português de I & D**, Tese de doutoramento em Ciências Sociais, apresentada ao Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa
- BRANDENBURG, W. e FEDERKEIL, G. (2007), **How to Measure Internationality and Internationalisation of Higher Education Institutions! Indicators and Key Figures**, in "CHE Working paper No. 92", July 2007, Berlin: CHE, pp 6-7
- BREMMER, L. (1998), **The Value of International Study Experience on the Labour Market: The Case of Hungary**, "Journal of Studies in International Education", 2, nº1
- CALLAN, H. (2000), **The International Vision in Practice: A Decade of Evolution**, "Higher Education in Europe", 25, nº 1: 15-23
- CARDIM, M. (2006), **Implementação de Políticas Públicas nas Áreas da Formação, da Educação e da Segurança Social - Do Discurso às Práticas**, Tese de Doutoramento apresentada ao ISCSP
- CARMO, H., FERREIRA, M. (2008), **Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem**, Lisboa: Universidade Aberta, 2ª Edição
- CARVALHO, E. (2008), **Agendas e Reforma Administrativa em Portugal**, Tese de Doutoramento apresentada ao ISCSP
- COMISSÃO EUROPEIA (1993), **Crescimento, competitividade, emprego - Os desafios e as pistas para entrar no século XXI** - Livro Branco, COM (93) 700, Dezembro de 1993
- COMISSÃO EUROPEIA (1995) **Livro Branco sobre a Educação e a Formação - Ensinar e aprender - Rumo à sociedade** COM (95) 590, Novembro de 1995, consultado a 25/11/2009 em [http://europa.eu/documentation/official-docs/white-papers/index\\_pt.htm](http://europa.eu/documentation/official-docs/white-papers/index_pt.htm)
- COSTA, A. (2003), **Perspectivas de Evolução do Ensino Superior Politécnico**, in "Contributos do MCTES para o Seminário Reflectir Bolonha: reformar o Ensino Superior" consultado a 25/09/2009 em [http://www.porto.ucp.pt/feg/bolonha/docs/Reflectir\\_bolonha/](http://www.porto.ucp.pt/feg/bolonha/docs/Reflectir_bolonha/)
- CROWTHER, P. *et al* (2000), **Internationalisation at Home. A Position Paper**, Amsterdam: EAIE/Drukkerij Raddraaier

DALE, R. (2000), **Globalization and Education: demonstrating a “common world education culture” or locating a “globally structured educational agenda?”**, “Educational Theory”, 40

DAVIES, J. (1995), **University Strategies for Internationalisation in Different Institutional and Cultural Settings: A Conceptual Framework**, in “Policy and Policy Implementation in Internationalisation of Higher Education”, Ed P. Blok. Amsterdam: EAIE, pp 3-18

DE WIT, H. (2002), **Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe. A Historical, Comparative and Conceptual Analysis**, London: Greenwood Press

DE WIT, H., (1998), **Ducks Quack Differently On Each Side of the Ocean. 50 Years of International-operation and Exchange between the United States and Europe: European Views**, Amsterdam: EAIE

DEARDORFF, D. (2004), **The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States**, Raleigh: North Carolina State University

EUA (2009), **Interim Report on Institutional Evaluations Undertaken in Portugal in Academic Years 2006-07 and 2007-08**, Brussels, consultado no arquivo do GRI/IPT

FERRÃO, J.(s/d) **Reconstruir o Interior destruindo a Interioridade: para uma estratégia activa de inclusão de actores**, consultado em 30/08/2009 in [http://jorgesampaio.arquivo.presidencia.pt/pt/biblioteca/outros/interioridade/2\\_2.html](http://jorgesampaio.arquivo.presidencia.pt/pt/biblioteca/outros/interioridade/2_2.html) ,

FERRÃO, J.(2003), **Dinâmicas territoriais e trajetórias de desenvolvimento: Portugal 1991-2001**, “Revista de Estudos Demográficos”, nº 34, Lisboa: INE

GACEL-AVILA, J.(1999), **Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Reflexiones y Lineamientos**, Guadalajara, Mexico: Educación Internacional, Ford Foundation

GAGO, M. (2007), **Orientações para a reforma do sistema de ensino superior em Portugal** Intervenção do Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior no Conselho Nacional de Educação, consultado a 25/09/2009 em [http://www.mctes.pt/archive/doc/MCTES\\_CNE13Fev07.pdf](http://www.mctes.pt/archive/doc/MCTES_CNE13Fev07.pdf)

GIBBONS, M. (1998), **A Commonwealth Perspective on the Globalization of Higher Education** in Peter Scott (Ed), “Globalization of Higher Education” , SRHE an Open University Press, 70-87

HAGEN, J. (1999), **The Export of Higher Education: the Dutch Case**, in Wächter Bernd (Ed), “Internationalisation of Higher Education – A Paper and Seven Essays on International Cooperation in the Tertiary Sector”, ACA Papers, Bonn: Lemmens, pp 153-164

HUMPFREY, C. (1999), **Managing International Students**, Buckingham: Open University Press

KNIGHT, J. (1993) **Internationalization: Management Strategies and Issues**, “International Education Magazine”, 9, nº16, pp21-22

KNIGHT, J. (1994), **Internationalization: Elements and Checkpoints**, Research Monograph, No. 7, Ottawa, Canada: Canadian Bureau for International Education.

KNIGHT, J., DE WIT, H., (1995), **Strategies for Internationalisation of Higher Education: Historical and Conceptual Perspectives. Strategies for Internationalisation of Higher Education: A comparative Study of Australia, Canada, Europe and United States of America**, Hans de Wit (Ed.), Amsterdam: EAIE

KNIGHT, J. (1997), **Internationalisation of Higher Education: a Conceptual Framework in Internationalisation of Higher Education in Asia Pacific Countries**, Jane Knight and Hans de Wit (Eds.), Amsterdam: EAIE, pp 6

- KNIGHT, J. (1999), **Internationalisation of Higher Education. Quality and Internationalisation in Higher Education**, Jane Knight and Hans de Wit (Eds.), Paris: OECD/IMHE
- KNIGHT, J. (1999b), **A time of Turbulence and transformation for internationalization**, CBIE Research Paper nº 14, Ottawa: CBIE
- KNIGHT, J., DE WIT, H. (1999c), **An Introduction to the IQRP Project and Process. Quality and Internationalisation in Higher Education**, Jane Knight e Hans De Wit (Eds.), Paris: IMHE/OECD
- KNIGHT, J. (2004), **Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales**, in “Journal of Studies in International Education”, Vol. 8 No. 1, Spring 2004, pp 5-31
- KNIGHT, J (2006), **Internationalization of Higher Education: New Directions, New Challenges**, 2005 IAU Global survey report
- LAMBERT, R (1994), Parsing the concept of Global Concept Competence. Educational Exchange and Global Competence, Ed Richard Lambert, New York: Council of International Education Exchange
- MACHADO, M.L., TAYLOR, J.S., FARHANGMEHR, M. & WILKINSON, R.B. ( 2005), **Strategic Planning in Portuguese Higher Education Institutions**, in “Planning for Higher Education”, 34, pp.29-30
- MALEA, J. (2001), **International trade in Professional Educational Services: Implications for the Professions and Higher Education**, OECD, CERI, consultado a 13/11/2009 em <http://oecd.org/>
- MALTEZ, J. (1993), **Sobre a Ciência Política**, Relatório do concurso para Professor Associado contendo o programa conteúdo e métodos da disciplina de Ciência Política, Lisboa: ISCSP
- MALTEZ, J.(2002), **Curso de Relações Internacionais**, São João do Estoril: Principia
- MATEUS, A.(2007), **Plano de Desenvolvimento do IPT 2007-2013. Orientação Estratégica e Linhas de Acção. Documento de Estratégia**, Tomar: IPT
- MORIN, E (1981), **As Grandes Questões do Nosso Tempo**, Lisboa: Editorial Notícias
- MOROSINI, M. (2006), **Estado do Conhecimento sobre Internacionalização da Educação Superior - Conceitos e práticas**, “Educar”, n. 28, pp. 107-124, Curitiba: Editora UFPR 107
- NEAVE, G. (1992), **Managing Higher Education International Cooperation: Strategies and Solutions**, Unpublished Reference Document for UNESCO, Paris
- OCDE (1966), **Le project regional Mediterranée: Portugal-rapports par pays**, Paris: OCDE
- OETTLI, P. (1999), **The Export of Higher Education: the Dutch Case**, in Wächter Bernd (Ed), “Internationalisation of Higher Education – A Paper and Seven Essays on International Cooperation in the Tertiary Sector”, ACA Papers, Bonn: Lemmens, pp 165-172
- OLLIKAINEN, A. (1996) **Conflicts, Status, Competition, and Different rationales for Mobility: A Finnish Experience on Some Neglected Issues in International Education**. “Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad”, 2, nº 1:83-92
- OPPER, S, TEICHLER, U, CARLSON, J (1990), **Impacts of Study Abroad Programmes on Students and Graduates**, Vol. 2, “Higher Education Policy Series”, 11, London: Jessica Kingsley
- PARSONS, C. (2001), **The Management of Internationalisation in Higher Education Institutions in the UK and Germany: Strategies, Systems and Entrepreneurs**, University of Reading, School of Education, Faculty of Education and Community Studies

- PLATT, J. (1977), **Exchange, International, 4 Student Exchange Programs**, in “International Encyclopedia of Higher Education”, Asa S. Knowles (Eds.), San Francisco: Jossey –Bass
- PRATT, G, POOLE, D (1998), **Internationalisation Strategies as a Response to Market Forces: Direction and Trends**, Paper presented at the Annual Conference of the Association for Institutional Research, 28 November, Melbourne
- QUIVY, R., CAMPENHOUDT, L. (1992) **Manual de Investigação em Ciências Sociais**, Lisboa: Gradiva,
- REICHERT, S., WÄCHTER, B. (2000), **The Globalisation of Education and Training: Recommendations for a Coherent Response of the European Union**, ACA, DGEC, and E.C.
- RODRIGUES, E. (2007), **Políticas Públicas de Promoção da Concorrência**, Lisboa: Tese de Doutoramento ISCSP
- RUDZKI, R. (1998), **The Strategic Management of Internationalization: Towards a Model of Theory and Practice**, PhD Diss; University of Newcastle Upon Tyne
- SADLAK, J. (1998), **Globalisation and Concurrent Challenges for Higher Education**. In Peter Scott (Ed), pp.100-107, The Society for Research in Higher Education, Suffolk: St.Edmundsbury Press, Lda.
- SCOTT, P. (1998), **Massification, Internationalization and Globalization**. In “The Globalization of Higher Education”, Peter Scott (Ed.). Buckingham: SRHE e Open University Press, pp108-129
- SCOTT, P. (1999), **Globalisation and the University**, CRE-action 115: 35-46
- SCOTT, R. (1992), **Campus Developments in Response to Challenges of Internationalization: the case of Ramapo College of New Jersey (USA)**, Springfield, Va: CBIS Federal
- SIMÃO, J., COSTA, A. (2000), **O Ensino Politécnico em Portugal**, Lisboa: CCISP
- SÖDERQVIST, M. (2001), **The Internationalization and Strategic Planning of Higher-Education Institutions. An Analysis of Finish EPS Strategies**, Helsinki, Finland: Helsinki School of Economics
- SÖDERQVIST, M. (2007). **Internationalization and its management at higher-education institutions: Applying conceptual, content and discourse analysis**, Helsinki, Finland: Helsinki School of Economics
- SULLIVAN, D. (1998), **Cognitive Tendencies in International Business Research: Implications of a Narrow Vision**, “Journal of International Business Studies”, 29 (4), 837-862
- TAYLOR, J.S. & MACHADO, M.L. (2006), **Higher Education Leadership and Management: from Conflict to Interdependence through Strategic Planning**, “Tertiary Education and Management”, 12, pp.137-160.
- TEICHLER, U. (1998), **The Role of European Union in the Internationalisation of Higher Education**, in Peter Scott (Ed.), “Globalisation of Higher Education”, SRHE and Open University Press, pp 88-99
- TEICHLER, U. (1999), **Internationalisation as a Challenge for Higher Education in Europe**, “Tertiary Education and Management”, 5:5-23
- THYS-CLÉMENT & WILKIN (1998), **Management Stratégique et Université: Résultats d'une Enquête Européenne**, “Gestion de l'Enseignement Supérieur”, OCDE, Paris, 1998, 10/1
- TOYNE, B., DOUGLAS, N. (1998) **A More Expansive View of International Business**, “Journal of International Business Studies”, 29(4), 863-876

VAIRA, M. (2004), **Globalization and Higher Education Organizational Change: a Framework for Analysis**, "Higher Education", Kluwer Academic Publishers, pp. 483-510, pp48

VAN DER WENDE, M. (1996), **Internationalising the Curriculum in Dutch Higher Education: An International Comparative Perspective**, PhD Diss., Utrecht University

VAN DER WENDE, M. (1997), **Missing Links: The Relationship Between National Policies for Internationalisation and Those for Higher Education in General**, in T. Kalvermark & M. van der Wende (Eds.), "National Policies for the Internationalization of Higher Education in Europe" (pp. 10-31), Stockholm: Hogskoleverket Studies, National Agency for Higher Education

VAN DIJK, H. e MEIJER, K. (1997), **The Internationalisation Cube: a Tentative Model for the Internationalisation in Higher Education**, "Higher Education Management", 9, nº 1: pp 157-166

VAN DIJK, H. (1995), **Internationalisation of Higher Education in the Netherlands, an Exploratory Study of Organisational Designs**, in "Policy and Policy Implementation in Internationalisation of Higher Education", EAIE Occasional Papers 8, Peter Blok (Ed.), pp. 19-40

WÄCHTER, B., OLLIKAINEN, A., HASENWEND, B. (1999), **Internationalisation of Higher Education**, in Wächter Bernd (Ed), "Internationalisation of Higher Education – A Paper and Seven Essays on International Cooperation in the Tertiary Sector", ACA Papers, Bonn: Lemmens, pp11-92

WILSON, D. (1998), **Defining International Competencies for the New Millennium**, Research Monograph nº 12, Ottawa: CBIE

YERSHOVA, Y., DEJAEGHERE, J., MESTENHAUSER, J. (2000), **Thinking Not as Usual: Adding the Intercultural Perspective**, "Journal of Studies in International Education", 4





## Anexo i – Inquérito sobre internacionalização utilizado no estudo

### Inquérito Institucional sobre a Internacionalização do Ensino Superior

Adaptado do Inquérito da IAU ©, com a devida autorização

#### Quadro I. Informação Institucional

Nome da Instituição:
Endereço:
Cidade:
Nome do respondente:
Função:
Contactos (email+telefone)
Dimensão da Instituição:
Nº de alunos _____ Nº de Professores _____ Nº de Funcionários _____

#### Quadro II. Política de Internacionalização

Assinalar com √ ou × ;

1. A internacionalização constitui uma prioridade para a sua instituição? Muito importante <input type="checkbox"/> Importante <input type="checkbox"/> Pouco Importante <input type="checkbox"/> Sem Importância <input type="checkbox"/>						
2. Se a internacionalização for uma prioridade importante na sua instituição, por favor indique as razões numa escala de 1 a 5 (1=maior importância):						
Amplifica e diversifica fontes da instituição e dos seus estudantes	1	2	3	4	5	
Cria um perfil e uma reputação internacional	1	2	3	4	5	
Fortalece a capacidade de investigação e a produção de conhecimento	1	2	3	4	5	
Promove o desenvolvimento do curriculum e da inovação	1	2	3	4	5	
Aumenta a capacidade internacional e a compreensão intercultural da própria instituição e dos estudantes	1	2	3	4	5	
Contribui para a qualidade académica	1	2	3	4	5	
Diversifica fontes de financiamento	1	2	3	4	5	
Outra (especifique)	1	2	3	4	5	
3. Existem benefícios decorrentes da promoção e investimento da internacionalização? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Se <i>Sim</i> , marque (√ ou ×) os que considera aplicáveis e de 1 a 5 (1=mais importante) indique o grau de importância:						
Benefícios	Aplicável	Importância				
Estudantes e staff mais internacionalizados	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Melhoria da qualidade académica	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Aumento das fontes de financiamento	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Atracção de cérebros	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Maior cooperação e solidariedade internacional	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Inovação no curriculum, ensino e investigação	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Desenvolvimento de cidadania nacional e internacional	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Aumento da diversidade dos programas de educação e qualificação	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Reforço da investigação e da produção de conhecimento	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Aumento da atractividade dos curricula	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Outra (especifique)	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
4. Existem riscos decorrentes da internacionalização? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>						

Se *Sim*, marque (✓ ou x) os que considera aplicáveis e de 1 a 5 (1=mais importante) indique o seu grau de importância:

Riscos	Aplicável	Importância				
Homogeneização do curriculum	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Perda de identidade nacional e cultural	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Diminuição da qualidade da educação	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Aumento do elitismo no acesso às oportunidades de educação internacional	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Generalização do inglês como língua de instrução	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Mercantilização e comercialização de programas educativos	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Fuga de Cérebros	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Crescimento do número de vendedores de diplomas ou fornecedores de educação de baixa qualidade	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5
Outra (especifique)	<input type="checkbox"/>	1	2	3	4	5

5.A sua instituição tem uma política definida ou um plano Estratégico para a Internacionalização?  
Sim ☐ Não ☐ Não Sei ☐

6.Como se apresenta a política/plano de Internacionalização? (pode assinalar várias opções se tal for adequado à sua Instituição)

Englobado no Plano/Política Geral da Instituição ☐

Documento autónomo para a Internacionalização ☐

Sob a forma de EPS (Declaração de Estratégia Europeia/Declaração de Estratégia Erasmus) ☐

(Nota: anexe o plano de Internacionalização ou a Declaração de Estratégia Europeia ou envie-nos o link para consulta da mesma)

7.No caso de existir uma Política/Plano Estratégico para a Internacionalização, este reflecte:

Visão global e consensual da Instituição ☐ Visão dos corpos gerentes da Instituição ☐

Visão do Gabinete/Centro de Relações Internacionais ☐

8.Existe um Gabinete/Centro responsável pela Implementação da Política/Estratégia de Internacionalização?

Sim, existe um Centro/Gabinete ☐ Sim, existe um Centro/Gabinete por Escola ☐

Não ☐

Se *Sim*, qual a dimensão do Centro/Gabinete Central (ou dos Centros/Gabinetes no seu conjunto)?

Funções	Nº de Pessoas afectas:
Administrativas	
Quadros Superiores	
Dirigentes	

9.Existe um orçamento específico para a implementação da estratégia/política de Internacionalização?

Sim ☐ Não ☐

Se *Não*, como são obtidos os fundos destinados à internacionalização?

10.A Política/Estratégia da instituição inclui prioridades geográficas? Sim ☐ Não ☐

Se *Sim*, numa escala de 1 a 5 (1=maior importância) indique o seu grau de importância:

Internacionalização Regional (Mediterrâneo, Báltico...)	1	2	3	4	5
Internacionalização Europeia (União Europeia)	1	2	3	4	5
Internacionalização Europeia (União Europeia + Outros países europeus)	1	2	3	4	5
Internacionalização Intercontinental	1	2	3	4	5

11.Existe um processo de monitorização estabelecido para medir o progresso alcançado face aos objectivos estabelecidos na Política/Plano estratégico de Internacionalização?

Sim ☐ Não ☐

### **Quadro III. Prioridades da Internacionalização**

12. Numa escala de 1 a 5 (1=maior importância) indique o nível de importância atribuído aos seguintes aspectos da Internacionalização na sua instituição:						
Mobilidade de estudantes	1	2	3	4	5	
Mobilidade de professores/staff	1	2	3	4	5	
Introdução de uma dimensão internacional no curriculum	1	2	3	4	5	
Reforço da cooperação na investigação internacional	1	2	3	4	5	
Desenvolvimento de projectos, redes e sinergias internacionais	1	2	3	4	5	
Actividades extracurriculares para estudantes internacionais	1	2	3	4	5	
Exportação/importação comercial de programas educacionais	1	2	3	4	5	
Estabelecimento de filiais da instituição fora do país	1	2	3	4	5	
Desenvolvimento de programas comuns	1	2	3	4	5	
Oferta de programas conjuntos com parceiros internacionais	1	2	3	4	5	
Outros aspectos (especificar por favor):	1	2	3	4	5	
13. Refira 3 áreas que considere mais internacionalizadas na sua instituição: a. b. c.						
14. A procura de programas/cursos com conteúdo internacional está a: Aumentar <input type="checkbox"/> Diminuir <input type="checkbox"/> Manter-se <input type="checkbox"/>						
15. A procura pela aprendizagem de línguas estrangeiras está a: Aumentar <input type="checkbox"/> Diminuir <input type="checkbox"/> Manter-se <input type="checkbox"/>						
16. Qual é o aspecto da internacionalização da sua Instituição com uma expansão mais rápida?						

### **Quadro IV. Factores facilitadores e obstáculos à internacionalização**

17. Na sua Instituição quais são os grupos chave no crescimento da Internacionalização? (de 1 = muito envolvidos no processo até 5= pouco envolvidos no processo)						
Estudantes	1	2	3	4	5	
Professores	1	2	3	4	5	
Gabinete de Relações Internacionais	1	2	3	4	5	
Administração	1	2	3	4	5	
18. Numa escala de 1 a 5 (1=mais importante) indique o nível de importância de cada obstáculo à internacionalização:						
Falta de Política/Estratégia que facilite o processo	1	2	3	4	5	
Falta de Apoio Financeiro	1	2	3	4	5	
Inércia ou dificuldades administrativas	1	2	3	4	5	
Dificuldades burocráticas (vistos para estudantes/professores de países terceiros)	1	2	3	4	5	
Existência de prioridades mais importantes para a instituição	1	2	3	4	5	
Questões relacionadas com dificuldades de reconhecimento dos períodos de mobilidade	1	2	3	4	5	
Falta de informação fiável e abrangente	1	2	3	4	5	
Falta de oportunidades	1	2	3	4	5	
Falta de compreensão da internacionalização	1	2	3	4	5	
Falta de pessoal ou de pessoal qualificado para o processo	1	2	3	4	5	
Outra (especifique)	1	2	3	4	5	

**Quadro V. Políticas Nacionais e Comunitárias de apoio à Internacionalização**